

Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el
Desarrollo Profesional Docente



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

El audiovisual como proyecto de trabajo: una investigación-acción en el aula

Audiovisual as a project of work:
Research-action in the classroom

Jean-Pierre Gauchi Sendra

Trabajo Fin de Máster

Almería, junio de 2019

Director: José M. de Amo Sánchez-Fortún

Departamento de Educación

Universidad de Almería

ÍNDICE

.....	1
ÍNDICE DE TABLAS	4
1. INTRODUCCIÓN	5
2. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	9
2.1. PROBLEMA PRÁCTICO O FOCO DE INVESTIGACIÓN.....	9
2.2. CONTEXTO.....	12
2.3. EL MÉTODO DE INDAGACIÓN	14
2.3.1. VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN	15
A. ESTRATEGIAS DE CREDIBILIDAD	15
B. ESTRATEGIAS DE CONFIRMABILIDAD	15
2.4. ANÁLISIS DEL PROBLEMA	16
A) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS AL ALUMNADO	23
Investigación.....	28
Proyectos.....	29
Trabajo cooperativo	32
Autonomía.....	34
B) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS A LA FAMILIA.....	40
C) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS AL PROFESORADO.....	54
2.5. EL PROYECTO COMO PLAN DE ACCIÓN.....	72
PLANIFICACIÓN.....	72
FASE DE ACCIÓN.....	78
FASE DE OBSERVACIÓN	81
FASE DE REFLEXIÓN.....	83
2.6. SIGNIFICACIÓN	85
3. BIBLIOGRAFÍA.....	87
4. ANEXOS	89

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: MODELO DE WHITEHEAD	7
TABLA 2: ESPIRAL DE LA I-A	7
TABLA 3: CÓDIGOS PROVISIONALES	19
TABLA 4: RED DE CÓDIGOS	20
TABLA 5: RED DE CÓDIGOS DEL ALUMNADO	21
TABLA 6: RED DE CÓDIGOS DEL PROFESORADO	22
TABLA 7: RED DE CÓDIGOS DE LA FAMILIA	22
TABLA 8: DOCENTE IDEAL	23
TABLA 9: RED DE CÓDIGOS DE LA FAMILIA	40
TABLA 10: MODELO DE ESCUELA	41
TABLA 11: PROFESORADO IDEAL	55
TABLA 12: DIVERTIDO	63

1. INTRODUCCIÓN

Ejerzo desde 2009 la profesión de maestro en Educación Primaria. En el desarrollo de mi labor docente, siempre me ha interesado aunar la práctica con la función de investigador en el aula. Soy consciente de que este proceso de análisis de mi propia experiencia como maestro está orientado a la mejora de la calidad educativa y, en definitiva, a la transformación social mediante un cambio en la concepción hegemónica o legitimada de la escuela.

A lo largo de estos años he hecho propuestas de innovación en clase sin haber profundizado teórica ni metodológicamente en la estructura misma de la investigación. Por ello, me decidí a realizar el Máster de Investigación y Evaluación Didáctica para el Desarrollo Profesional Docente en el Aula. Necesitaba, por un lado, una formación específica en los diferentes enfoques metodológicos de investigación educativa y, por otro, una orientación académica (con bases teóricas) que me permitiera comprender de manera más global u holística mis propias prácticas docentes.

Concibo, en este sentido, la enseñanza como exploración, cuestionamiento e indagación en la acción; es decir, en todo cuanto acontece en el escenario educativo. Es un proceso reflexivo que conduce al desarrollo de un alto grado de comprensión de mi profesión, de mi forma de interactuar y de los espacios de interacción institucional (Latorre, 2007). Constituye, desde esta perspectiva, un modelo formativo que permite (auto)desarrollarme, ya que la reflexión en la acción implica la construcción de un conocimiento educativo que trasciende, como indica Schön, el saber rutinario y ordenado típico de la llamada racionalidad técnica (2002).

Por todo ello, he seleccionado la investigación-acción como una "metodología" de investigación docente idónea ya que favorece una reflexión profunda acerca de la detección de un problema en el aula, la búsqueda de soluciones, la intervención y la evaluación del proceso en una posible espiral de ciclos.

Asumir la enseñanza como un proceso continuo de investigación es la base de la investigación-acción. En este sentido, me permite poner en el centro la exploración reflexiva de mi propia práctica docente con la clara intención no solo de comprender y mejorar los procesos implicados en la enseñanza y el aprendizaje, sino también de participar activamente, como he comentado más arriba, en el cambio de la sociedad, en la transformación de las estructuras de la propia institución educativa que limitan poderosamente la propia práctica (Carr y Kemmis, 1988). El docente se convierte en investigador de su praxis y la enseñanza en investigación (Latorre, 2007: 7). Confluyen, por lo tanto, la investigación y la enseñanza en el escenario educativo donde se genera y transforma la teoría o el conocimiento mediante la acción. La autorreflexión sobre el desarrollo profesional docente es la clave en este modelo.

La investigación-acción es la herramienta que favorece la mejora continua de la educación y permite que se vincule la teoría y la práctica. Por ello, deviene en una forma idónea o adecuada de formación permanente del profesorado (Schön, 2002), ya que es una práctica reflexiva que parte de un modelo en espiral de ciclos que integran diagnóstico (o detección del problema), planificación, acción, observación y reflexión. Permite, así, un análisis crítico de las situaciones reales de aula y, por ende, el desarrollo de una argumentación razonada de la propia práctica docente y la construcción de un conocimiento profesional en continuo diálogo y contraste con otros agentes educativos. En el modelo de Whitehead (1995), la espiral de ciclos estaría formada por los siguientes aspectos:

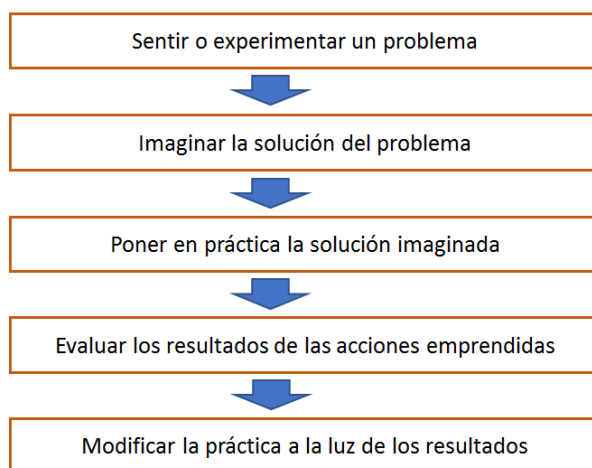


TABLA 1: MODELO DE WHITEHEAD

Por la propia naturaleza de mi estudio, creo más pertinente seguir el ciclo de pasos recogido por J. Contreras (1994a), ya que permite una visión más adecuada y ajustada de la realidad de mi investigación:

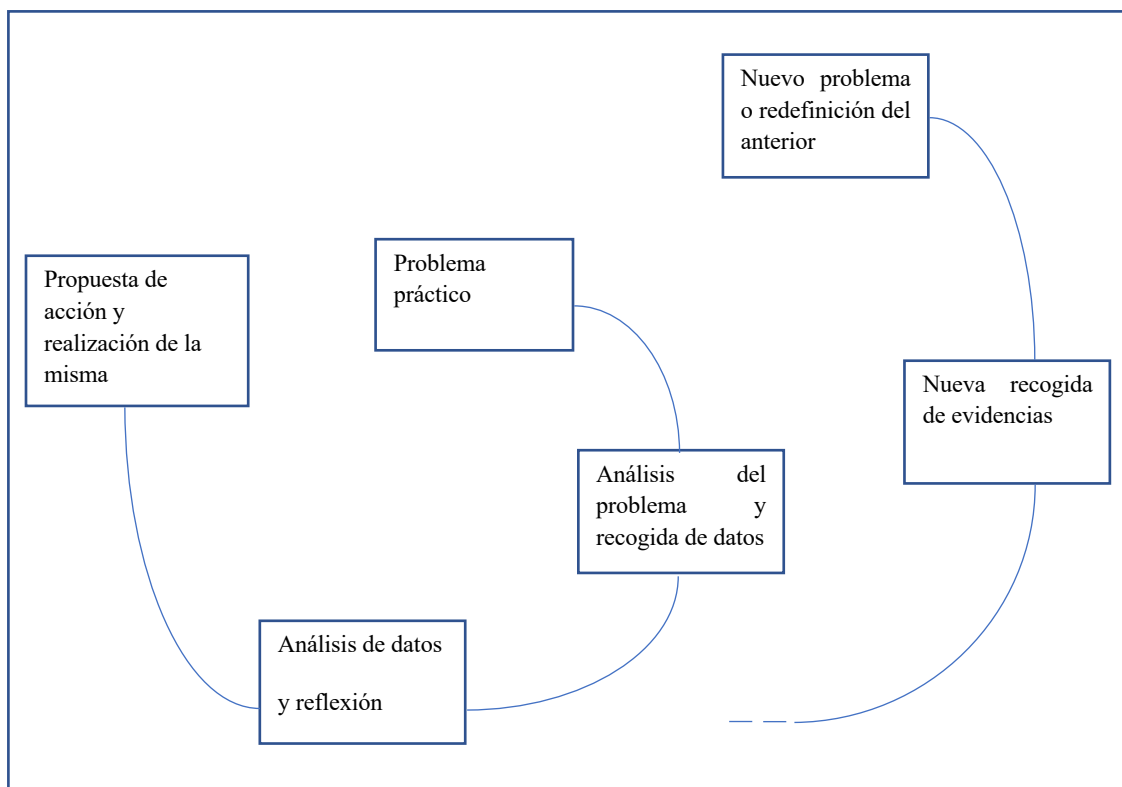


TABLA 2: ESPIRAL DE LA I-A

Por mi trayectoria vital y profesional, he vinculado mi propuesta de acción a la elaboración de un proyecto audiovisual compartido enfocado hacia 1) el aprendizaje por investigación; 2) la asunción de la responsabilidad por parte del alumnado en todo el proceso de diseño e implementación; 3) la promoción de una dinámica más activa y participativa y 4) la negociación, el diálogo e intercambio de opiniones y saberes para que lo incorporen en sus modos de organizar su conocimiento.

2. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

2.1. PROBLEMA PRÁCTICO O FOCO DE INVESTIGACIÓN

McKernan (1999) indica que la selección del foco de estudio debe regirse por el interés que este tiene o despierta en el docente, además de por su manejabilidad. Desde este punto de vista y entendiendo que la enseñanza y el aprendizaje se complementan, reconozco y argumento el problema con el que me encuentro en mi aula. Desde el comienzo del curso escolar 2018-2019, detecto por parte de un sector específico de mi clase una falta de interés hacia el aprendizaje de determinadas materias. Esto conlleva desmotivación hacia la participación y la interacción de las dinámicas de clase.

Deseo, en este sentido, conocer y explorar por qué está ocurriendo este fenómeno. Creo que profundizar en ello me permitirá, por un lado, reflexionar acerca de si esta realidad viene condicionada por la forma de diseñar e implementar mi práctica docente y, por otro, dar voz al alumnado para que exprese cuál es la dinámica de clase que prefiere. Desde esta perspectiva, los objetivos concretos que se derivan son:

- Desarrollar un modelo metodológico y curricular más adecuado y comprensivo que dé respuesta al desinterés del alumnado por el aprendizaje.
- Buscar estrategias que motiven al alumnado en la implicación activa de forma individual y cooperativa en las dinámicas de clase.

Hay una extensa literatura que demuestra que deben experimentarse estrategias metodológicas de enseñanza que fomenten en los y las estudiantes la implicación activa, la participación cooperativa y el desarrollo de procesos de interacción comunicativos más horizontales y de estructuras sociales menos jerarquizadas.

La propuesta se enfoca hacia el trabajo cooperativo como verdadera estrategia para la motivación. Según Mayordomo y Onrubia (2015, p. 18), este se entiende como

una “forma de organización social de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, en la que los alumnos/as establecen una independencia positiva, es decir, perciben que pueden aprender y obtener sus objetivos si y solo si sus compañeros también lo hacen”. Se entiende como realización de tareas que impliquen la participación del alumnado entre iguales reforzando el sentimiento de unión e interacción del grupo desde su núcleo.

Con todo ello, el reagrupamiento de pequeños equipos heterogéneos equilibrados será la base a la hora de rendir con el fin de que cada miembro sea capaz de aprender los contenidos que se les impartan, teniendo en cuenta las posibilidades de cada uno, y proporcionando siempre la posibilidad de un trabajo grupal. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 5, como se citó en Lago, Pujolàs, Riera y Vilarrasa, 2015, p. 75).

En este ámbito, la motivación resulta la clave del problema. Siguiendo a García (2008, p. 12), la motivación se define como “el conjunto de factores que nos incitan desde dentro a la acción”. En este sentido, puedo decir que la motivación escolar constituye uno de los factores psicoeducativos que más influyen en el aprendizaje.

No consiste únicamente en aplicar técnicas o métodos de enseñanza, sino llega más allá, la motivación escolar conlleva una compleja interrelación de componentes cognitivos, afectivos, sociales y de carácter académico que se encuentran involucrados y que de una manera tienen que ver con las actuaciones del alumnado y del profesorado (Expósito y Manzano, 2010, p.334).

La realización de un producto audiovisual es el punto de partida de nuestra investigación. Desde esta perspectiva, el estudio podría enmarcarse en el ámbito de los *New Literacy Studies*, por cuanto ser alfabetizado proporciona el control de situaciones a través de acciones sociales en las que los individuos utilizan los textos dentro de entornos determinados para desarrollar actividades concretas (Cassany, 2005). Es importante destacar que el adjetivo “nuevos” no remite necesariamente a nuevos alfabetismos, sino más bien a un *nuevo* enfoque sobre los mismos en tanto que fenómeno social (Knobel y Lankshear, 2008). Este cuerpo teórico, desarrollado fundamentalmente por el *New London Group* (1996) (NLG en adelante), supone una reestructuración y cambio del concepto tradicional de alfabetización donde, entre otras contribuciones, se realza el carácter plural de las alfabetizaciones. De esta forma, se va más allá de la perspectiva cognitiva y (socio)lingüística (Rodríguez, 2004).

La alfabetización puede ser comprendida en el entorno de las prácticas sociales, culturales, políticas, económicas e históricas en las cuales se incorporan. En las últimas décadas, este concepto ha ido acompañado de diferentes adjetivos como digital, tecnológica, mediática, crítica, visual, matemática, “informacional”, etc. Por todo ello, para evitar entrar en polémicas terminológicas y siguiendo a diferentes académicos (NLG, 1996; Cope y Kalantzis, 2010; Cassany, 2005) en este trabajo se hablará de multialfabetizaciones¹ en el sentido de hacer uso de una noción que integra el desarrollo de las múltiples competencias imprescindibles para producir, comprender y valorar cualquier tipo de contenidos con informaciones en los distintos lenguajes y soportes de comunicación (Area, 2010). De este modo, entendemos multialfabetización o alfabetización múltiple como aquellas facetas, complementarias entre sí, de una alfabetización múltiple y global (Gutiérrez y Tyner, 2012: 37).

En los últimos tiempos y en relación con la Web 2.0, se está teorizando acerca de una pedagogía de la interactividad (Aparici y Silva, 2012) orientada a la construcción de saberes colectivos donde prima el diálogo y se descarta el modelo educativo de carácter transmisivo.

Por otra parte, entiendo que el desarrollo de investigaciones docentes innovadoras implica una práctica ecuánime fundamentada en la acción, las teorías, las expectativas y los valores que le dan sustento. Asimismo, al nombrar el concepto de innovación, se puede asimilar a la acción de la transformación del actuar docente: perfeccionar la práctica educativa encontrando resultados cada vez más productivos en el propio hacer y en los aprendizajes de los estudiantes (Torres, 2018, p. 63).

Diferentes autores como Ramírez, Suárez-Téllez y Torres-Guerrero (2018, p. 931-932) afirman que

La innovación y la investigación guardan estrecha relación. Las investigaciones buscan comprender y resolver un problema, mientras que las innovaciones se apoyan de estas para realizar acciones para transformar la práctica educativa. La investigación está presente antes, durante y después del proceso de innovación (Schmelkes, 2001) (Ramírez, Suárez & Ortega, 2010). Antes de innovar, las investigaciones aportan los marcos teóricos y contextuales que favorecen la comprensión del problema que se quiere resolver; durante

¹ También traducida como multiliteracidad

el proceso, puede estudiar aspectos vinculados con la implementación de la innovación y después de la innovación, investigar sobre la innovación y su impacto.

2.2. CONTEXTO

Toda investigación-acción parte de la detección de un problema en el escenario educativo. En mi caso, soy maestro del CEIP Los Millares situado en la ciudad de Almería desde hace tres cursos escolares. Se trata de un centro que ha experimentado un cambio en el perfil sociodemográfico de su alumnado, caracterizado por una mayor heterogeneidad que demanda unas determinadas necesidades educativas.

Este año soy tutor de una línea de 5.º de Primaria y especialista en lengua extranjera; imparto francés desde de 3.º hasta 6.º de Primaria. Mi carga docente se completa en mi tutoría con otras materias: Ciencias Sociales, Educación para la Ciudadanía, Lengua Castellana y Literatura, Valores Sociales.

La clase de la que soy tutor es una clase compuesta por 11 alumnos y 13 alumnas sin ningún repetidor. Aunque es una clase muy habladora con escasos hábitos adquiridos a la hora de comportarse en el aula a lo largo de su paso por cursos anteriores, no causa problemas destacados al margen de los cotidianos característicos de un alumnado de su edad y curso. Existe una paridad y los he dispuesto con una distribución en la que he tenido en cuenta, la heterogeneidad y la diversidad existente en el grupo. Las mesas están en forma de U para poder facilitar el diálogo y conversación a la hora de debatir y hacer participar a todos por igual.

En el desarrollo de mis clases vinculadas a mi tutoría, he detectado, tal y como expreso en el apartado 7.1. un problema: hay una parte del alumnado que no sigue el ritmo de la clase y se muestra desinteresado por participar en las dinámicas de aula. Desde esta perspectiva, necesito hacer un análisis exhaustivo y riguroso del significado de esta realidad:

por qué es un problema, cuáles son sus características, cómo podemos describir el contexto en que se produce y los diferentes aspectos de la situación, así como las distintas

perspectivas que puedan existir en el mismo. Para ello, tendremos que obtener cuantos datos podemos que nos ayuden a analizar las claves del problema. (Contreras, 1994b: 15)

Este desinterés está focalizado en seis estudiantes: tres alumnas y tres alumnos. Debo aclarar aquí que entre los principios éticos que sustentan este enfoque el alumnado que participa ha sido consultado y ha expresado su consentimiento para esta investigación. Además, se ha mantenido su anonimato codificando sus intervenciones con las etiquetas A1, A2, A3, A4, A5 y A6. En ese sentido, he de añadir que he negociado con ellos la descripción de los datos, así como sus interpretaciones.

Por otro lado, y siempre con la idea clara de conocer mejor las posibles causas de ello, he mantenido conversaciones con otros profesores y con la orientadora del centro; coinciden en que cada uno tiene una razón distinta a la hora de no atender en clase:

- Unos por estar más pendientes de lo que ocurre a su alrededor.
- Otros por su relación con el entorno sintiéndose criticados por el resto del grupo.
- Otros porque no han madurado al mismo nivel que sus compañeros y compañeras y siguen haciendo manualidades: recortando, coloreando, pegando o jugando con algún juguete de bolsillo en clase.
- Otros por querer tener un excesivo protagonismo en clase y estar más pendientes de lo que pueden hacer para interrumpir la clase y ser el centro de atención.
- Otros por una hiperactividad que no les deja concentrarse.
- Otros por simple desinterés académico.

Estas explicaciones apenas me convencen porque entiendo que debo indagar en aspectos más específicos de mi propia pedagogía. Me surgen muchos interrogantes: ¿Cómo es el ritmo de clase real? ¿Es la velocidad con que se trabaja en el aula lo que no siguen? ¿Cómo son las tareas que deben realizar? ¿Son rutinarias y poco creativas? ¿Tengo en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante? ¿Atiendo a la diversidad? ¿En qué momentos estos estudiantes se implican en clase? ¿Cómo me planteo la enseñanza? ¿Mi metodología es adecuada? ¿Propicio un aprendizaje funcional y relevante a partir de los centros de interés de mi alumnado? ¿Es de carácter únicamente transmisivo mi modelo docente?

2.3. EL MÉTODO DE INDAGACIÓN

Se trata de indagar en este contexto problemático. Hay que recoger evidencias que favorezcan un estudio profundo. Para ello, he seleccionado la investigación-acción en tanto que indagación práctica realizada por el profesor mediante procesos cíclicos de acción y reflexión. A diferencia de otras propuestas de investigación cualitativa, me permite a mí como docente investigar desde el “yo”; es decir, ser el investigador de mis propias acciones. Se caracteriza, en este sentido, por que el foco radica en los valores del docente más que en las cuestiones metodológicas (Latorre, 2003: 28). Potencia, además, relaciones menos jerárquicas entre los participantes que otros enfoques de investigación cualitativa.

Por la propia naturaleza del enfoque seleccionado, existen diferentes momentos de recolección y análisis de datos:

- 1) El primero sería el situado en el proceso de análisis del problema, recogida de información y reflexión sobre cómo actuar.
- 2) El segundo representaría el ciclo de:
 - Planificación
 - Acción
 - Observación y reflexión

Para la recolección de los datos del primer momento, se ha hecho uso:

- De la entrevista al alumnado. Opté por abrir la participación a otros agentes educativos para tener una visión más amplia del problema; por ello, se realizaron entrevistas también al profesorado y a las familias.
- Para la reflexión o información retrospectiva, decidí realizar un diario y mantener conversaciones autoexploratorias con otros docentes sobre la investigación: en este caso, con mi director de TFM.
- La observación directa del aula.

Para el segundo periodo, el relacionado con los efectos de la acción, la recogida de información se realizó mediante:

- La observación en el desarrollo de la secuencia de acciones.
- Análisis del producto audiovisual.

2.3.1. VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A. ESTRATEGIAS DE CREDIBILIDAD

El grado de credibilidad de los datos se ha conseguido (Latorre, 2003) mediante las siguientes estrategias:

- 1) Estancia prolongada. Al ser una investigación-acción, yo como docente he permanecido durante todo el proceso en el campo de estudio y he podido estudiar a fondo todos los aspectos que durante la investigación han ido surgiendo.
- 2) Observación sistemática y persistente. He ido anotando y grabando en vídeo todo cuanto ha ido aconteciendo en el aula.
- 3) Triangulación de los datos. El uso de distintas técnicas (entrevistas, observación participante, notas de campo, vídeos...) ha permitido obtener y cotejar información desde diferentes perspectivas.
- 4) Material de referencia. La grabación de sesiones de trabajo, entrevistas, discusiones, etc. ha posibilitado contrastar los resultados.
- 5) Comprobaciones con los participantes. El alumnado, las familias y el profesorado han estado puntualmente informados de todos y cada uno de los pasos del proceso y han participado activamente en la interpretación de los datos.

B. ESTRATEGIAS DE CONFIRMABILIDAD

- 1) Auditoría de confirmabilidad. Mi director de TFM ha adquirido el rango de auditor externo para guiar y asesorar durante el proceso de análisis e interpretación de la información obtenida.

2.4. ANÁLISIS DEL PROBLEMA

Como he comentado más arriba, esta primera fase se corresponde al proceso de análisis del problema, recogida de información y reflexión sobre cómo actuar.

Los datos han sido obtenidos y ordenados mediante el registro sistemático de las observaciones en el aula (diario del profesor) y la realización de entrevistas semiestructuras a los estudiantes, familias y profesorado.

En lo que se refiere al diario del profesor, he recopilado pequeñas anotaciones que a lo largo del curso académico acerca del comportamiento de los 6 alumnos y alumnas estudiados para poder recopilar datos que me puedan orientar hacia la causa de desinterés de los contenidos impartidos en mis sesiones en ellos y ellas:

- Por cuestiones éticas, como ya he expresado más arriba, cada alumno recibe una etiqueta identificativa (A + número) para preservar su anonimato.

Reacciones:

Me ha llamado la atención poder comprobar cómo A1 suele estar muy pendiente de lo que ocurre a su alrededor para poder intervenir y sentirse protagonista de situaciones concretas en el aula. Generalmente, las intervenciones no tienen relación con el contenido que se está impartiendo. A2, A3 y A6, sin embargo, suelen intervenir para permisos para ir al baño, pedir prestado material escolar a otro compañero o compañera, etc.

Actitudes:

Respecto a las actitudes que me han llamado la atención, destaca A3, A4 y A6 que muestran querer seguir “infantilizadas” ya que pasan la mayor parte del tiempo a hacer dibujitos en hojas pequeñas para pasárselos, recortar papeles para realizar alguna manualidad, etc.

A5, tiene predisposición a no concentrarse. Es un niño diagnosticado TDH y a menudo sale de clase para ir con la PT del centro con la que se encuentra muy cómodo. Me comenta la maestra de PT, que ha notado que el alumno disfruta terminando rápido los ejercicios para ayudar al resto de los compañeros y compañeras que se encuentran con él en PT. Me resulta llamativo ya que puede ayudarme a utilizar alguna estrategia basada

en la responsabilidad para poder “reconectar” con él en mis sesiones. De hecho, cito a tutoría a su madre que me comenta que le gusta mucho la investigación y que le encarguen trabajos en casa. Ello, me llevará a encomendarle la realización de búsquedas de pueblos del mundo con una descripción detallada del lugar (país) del mundo donde se encuentra y lo más típico de esta parte del globo.

Miradas:

Las miradas son, para mí, fundamentales para saber qué punto de interés y relaciones sociales existen entre ellos y ellas. Observo cómo A3, A4 y A6 mantienen el contacto visual permanentemente con tal de saber lo que hace la una o la otra. Teniendo en cuenta que tienen en común una actitud infantil que les lleva a desconectar fácilmente, suelen dedicarse a entretenerse entre ellas a base de juegos o retos que las aísla del resto de la clase.

Llamadas de atención:

En cuanto a este concepto, lo he utilizado mucho en mi diario para cuantificar las veces que ocurren en este pequeño grupo de alumnos y alumnas, las razones de esas llamadas de atención (que han solido ser por hablar a destiempo, no respetar las reglas establecidas en clase, no atender a lo largo de la sesión, etc.), su evolución, como por ejemplo, con A1, que han ido disminuyendo a lo largo del curso trabajando mucho con él el razonamiento de las cosas, el por qué y las consecuencias, etc.

Horarios de máxima desconcentración:

Me ha parecido interesante anotar los momentos claves de máxima concentración por parte de este alumnado para contemplar la posibilidad de entender cuáles son los rangos horarios más propicios para impartir asignaturas instrumentales más básicas aprovechando un mayor grado de interés teniendo en cuenta que ya cuento con un grado muy bajo por su parte. Lo he utilizado para poder reflexionar sobre el tipo de propuesta de acción a la hora de elegir el momento más adecuado para poder hacerles participar con la máxima concentraciones dentro de sus posibilidades.

Concluyo destacando la segunda sesión y la tercera como las más provechosas, en donde he podido observar una mayor calma y concentración a la hora de trabajar en todos y todas ellos y ellas.

Además del diario de aula, también se ha procedido al análisis de la información, es decir, a la codificación o agrupamiento de los datos en categorías que integran conceptos, ideas, creencias, etc. de los participantes. Para ello, se ha utilizado el programa de análisis cualitativo asistido por ordenador, *Atlas.ti*, que me ha permitido:

- a. Enlazar códigos con fragmentos de vídeo;
- b. hallar posibles códigos de patrones y
- c. ordenarlos y clasificarlos.

En la unidad hermenéutica (UH) creada se recogen 16 grabaciones en vídeo que integran las entrevistas de una parte representativa de la comunidad educativa:

- 10 vídeos donde el alumnado participante (3 alumnos y 3 alumnas) responde a las preguntas de una entrevista realizada en una sala del centro educativo acondicionada para la ocasión. Por cuestiones éticas, como ya he expresado más arriba, cada alumno recibe una etiqueta identificativa (A + número) para preservar su anonimato.
- 3 grabaciones en vídeo correspondientes a las entrevistas realizadas a familiares del alumnado participante. La etiqueta que cada padre o madre recibe es F + número.
- 3 vídeos que constituyen las entrevistas a algunos docentes del alumnado. Cada maestro o maestra recibe un nombre: P + número.

Se ha hecho uso de la estrategia de codificación abierta: se deseaba tener en cuenta cada detalle de las entrevistas a la par que se iban generando categorías provisionales extraídas de los pasajes de texto. Se establecieron 31 códigos. Cada uno de ellos se le asignó un nombre o etiqueta y una o varias vinculaciones con otros códigos (véase figura n.º 1).



TABLA 3: CÓDIGOS PROVISIONALES

A continuación, se establecieron las conexiones entre los códigos que fueron emergiendo de las revisiones de las entrevistas, de los vínculos que los participantes definían durante las sesiones, así como del proceso de organizar la información proporcionada en cada momento. Estas conexiones fueron posibles gracias a las grabaciones en vídeo cargadas en el programa. A partir de la vinculación de códigos y categorías se creó una red gracias a la cual pudo verse la compleja estructura de ideas, temas y datos en torno al tópico de estudio.

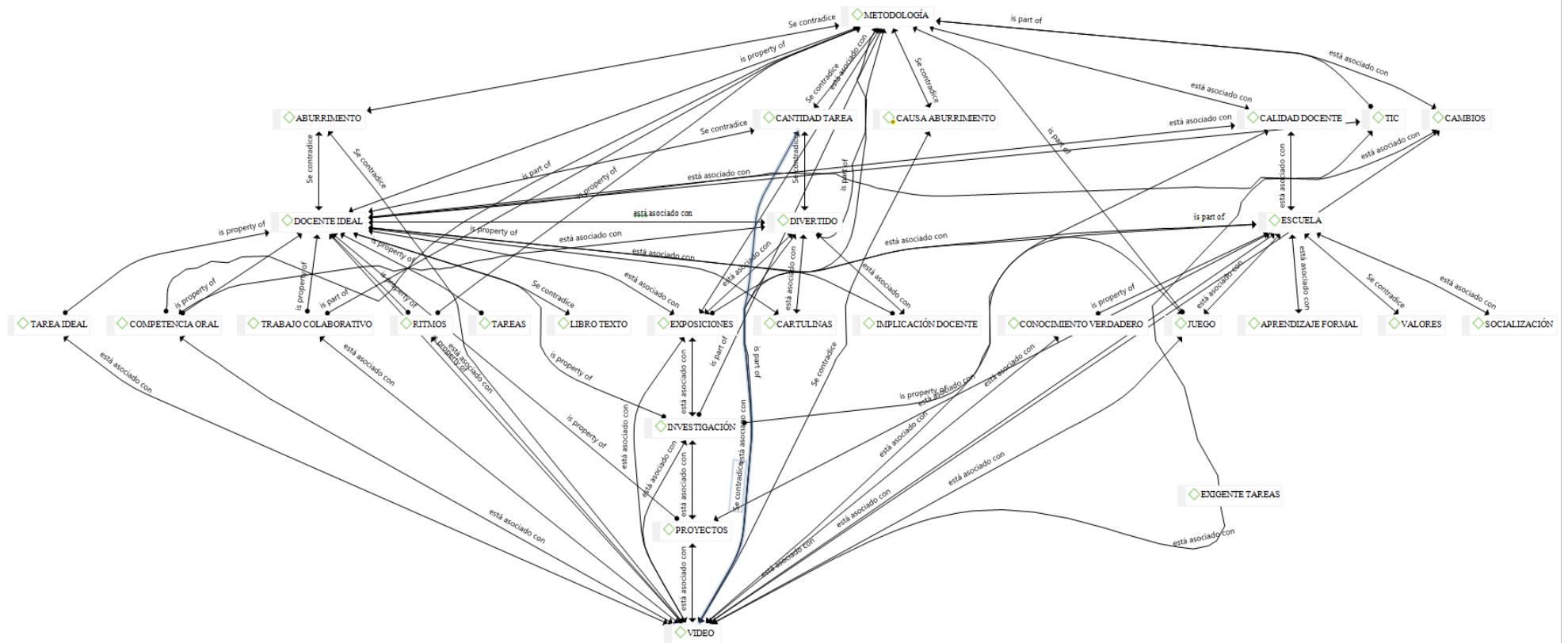


TABLA 4: RED DE CÓDIGOS

A partir de esta intrincada red, se procedió a la codificación **selectiva** consistente en la recodificación de la información en categorías temáticas. De ella se extrajo el siguiente agrupamiento (figuras n.º 3 y 4):

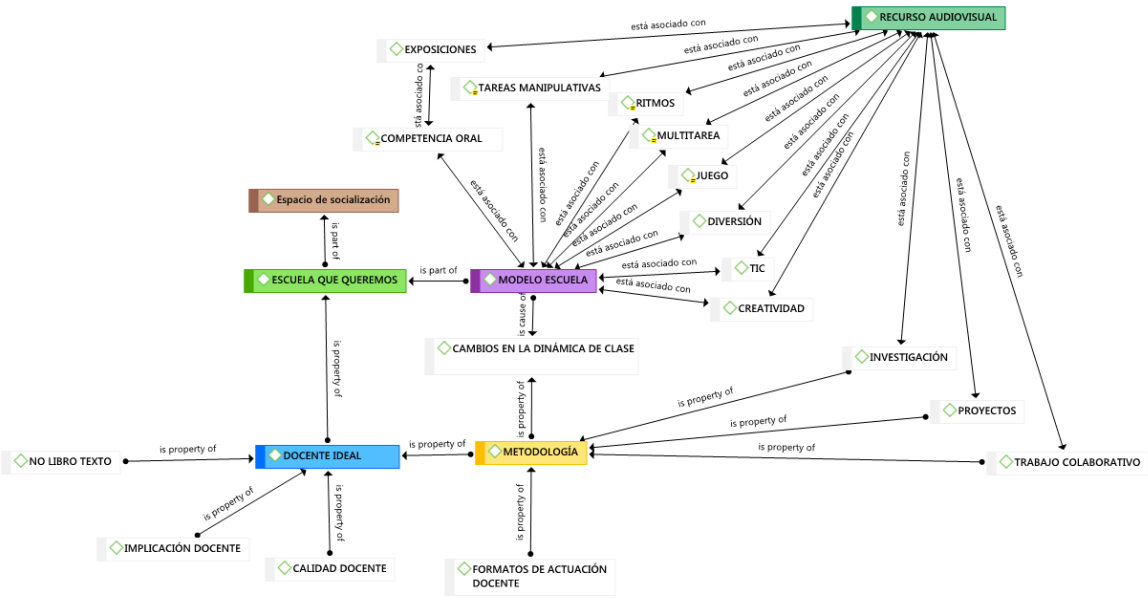


TABLA 5: RED DE CÓDIGOS DEL ALUMNADO

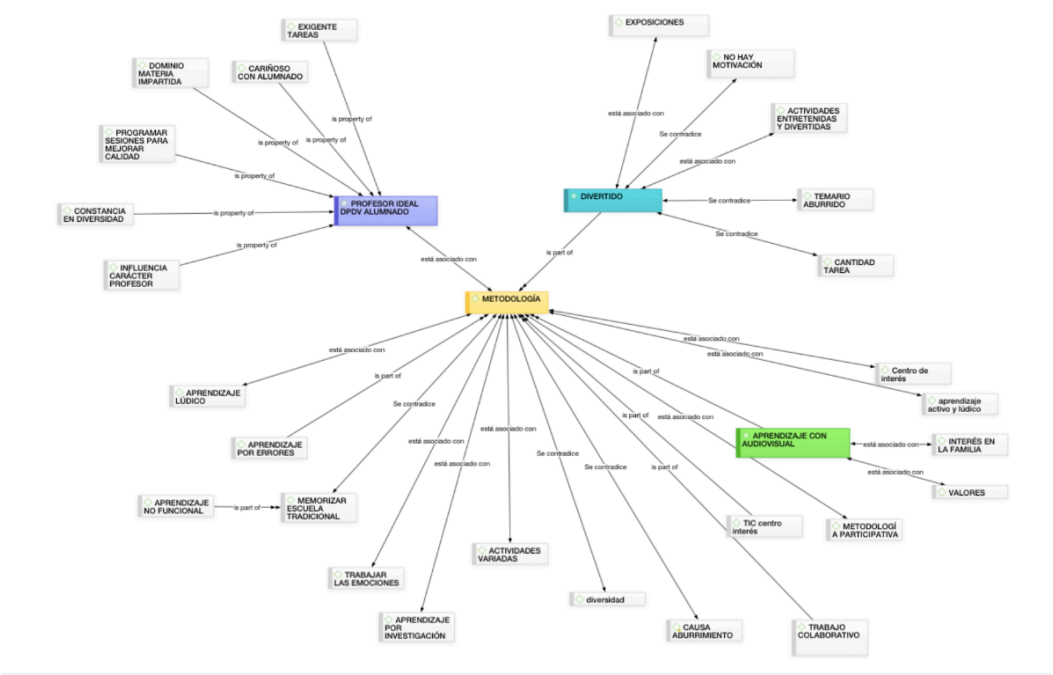


TABLA 6: RED DE CÓDIGOS DEL PROFESORADO

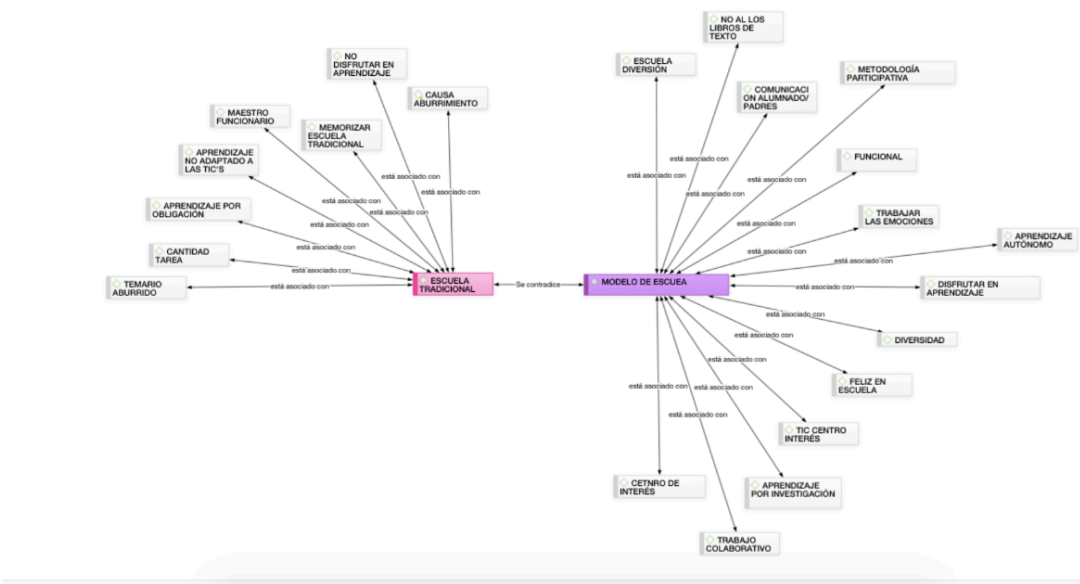


TABLA 7: RED DE CÓDIGOS DE LA FAMILIA

A) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS AL ALUMNADO

De la información recogida de los alumnos y alumnas se detecta que el principal problema ante el cual se hallan radica en que la escuela a la que asisten no representa el tipo de centro que desearían que fuese. Partimos de la idea de una escuela que para ellos significa un **espacio de socialización**, un lugar de encuentro donde el alumnado se siente valorado de igual a igual (relación horizontal) con sus particularidades, sus necesidades individuales, sus intereses personales, sus ejes de motivación que serán el motor del aprendizaje.

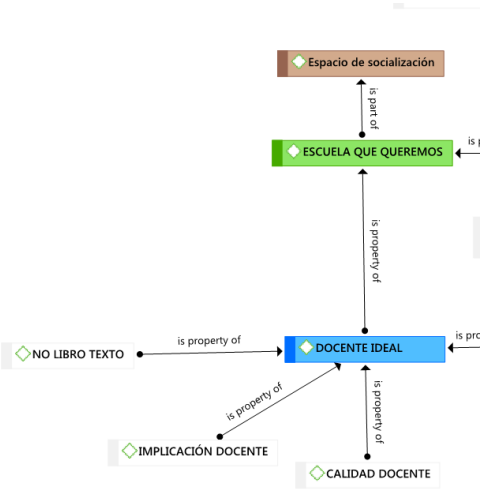


TABLA 8: DOCENTE IDEAL

Como agente de socialización, conciben la escuela como un escenario de experiencias compartidas con sus compañeros de clase en el que se desarrollan lazos afectivos vinculados a la empatía, la confianza, la amistad y el sentido de pertenencia a un grupo específico.

A1 comenta al respecto:

“A mí me gusta trabajar en equipo porque estoy con mis amigos y me lo paso genial” (04:58:70 / 05:03/40).

Deberían potenciarse, en este sentido, la creación de contextos de aprendizaje donde se estimule la cultura de la cooperación y de la participación activa y democrática de profesorado, alumnado y otros agentes educativos implicados.

En este contexto de escuela ideal, el alumnado habla de un **docente modelo** que se caracteriza por:

- Que “no mande tanta tarea” (A1) para casa.
- Que no utilice únicamente el libro de texto como recurso principal de su práctica docente.
- Que destaque por su calidad docente.
- Que sea divertido.
- Que escuche cuando le hablen.
- Que haga juegos con ellos.

De sus palabras se infiere un tipo de maestro que, además de proporcionar contenidos curriculares, sea y promueva un modelo de conductas, habilidades sociales, formas de saber hacer y ser.

A1 opina al respecto lo siguiente:

01:17:65 / 01:35:63

“que no mande tanta tarea, luego hay profes que les dices una cosa y no te hacen caso, que sea bueno, que sea simpático, que cuando venga tú le digas una cosa y no sea tan exigente”.

A2 comenta en la entrevista que el maestro ideal sería aquel que:

00:01:08 / 00:01:21

“...que no ponga mucha tarea, Hagamos más juegos”.

A3 comenta también como le gustaría que fuese su profesor ideal:

00:51:40 / 00:57:21

“...muy amable y simpático y mande poquilla tarea...”.

A4 comenta:

00:45:63 / 00:54:25

“...bueno, que no mande mucha tarea, que los exámenes fueran fáciles...”.

A5 comenta al respecto:

01:03:34 / 01:20:40

“Debería ser poco exigente, bueno exigente, no tanto...debería ser divertido, que haga de vez en cuando vídeos, y que no castigue sin recreo”.

A6 dice:

00:52:38 / 01:10:30

“Mi maestro ideal sería que no pudiera tanta tarea, que no castigase sin recreo, y que fuera muy divertido, que hagamos vídeos, que hagamos muchos juegos con él...ese sería mi profe ideal”.

Asimismo, hacen hincapié en la calidad docente. Se caracterizan, además de por su propia motivación hacia la profesión y su interés por enseñar, por un alto nivel de conocimientos en la materia que imparte, dominando los contenidos específicos de tal manera que pueda explicarlos con cualquier tipo de recurso didáctico, ya sea a través del libro de texto como con recursos manipulativos o innovadores adaptados a las nuevas generaciones.

A1 comenta al respecto:

01:15:65 / 01:38:94

“Un maestro ideal sería un maestro que no mande tanta tarea.... Que sea bueno.... Que sea simpático... que cuando venga, tú le digas una cosa y no sea tan exigente.”

A2 nombra el juego:

01:12:76 / 01:24:26

“Pues que no ponga mucha tarea... que hagamos más juegos.”

A3 nos habla de la paciencia que debe tener un maestro de la siguiente manera:

00:45:85 / 01:21:79

“...que si no lo entiendo, pues, que me lo explique muchas veces hasta que lo entienda”

A5 nombra la herramienta audiovisual como recurso divertido:

01:01:02 / 01:22:19

“...debería ser divertido...que haga de vez en cuando vídeos”.

A6 enumera características específicas que considera ideales en un maestro como comenta en la siguiente respuesta:

00:54:14 / 1:10:12

“Mi maestro ideal sería que no pusiera tanta tarea, que no castigase sin recreo, y que fuera muy divertido, que hagamos vídeos, que hagamos muchos juegos con él”.

Reclaman en el fondo un cambio en la función docente. Se trata de promover una metodología donde prime la actividad, la cooperación y se potencien las relaciones interpersonales necesarias para crear confianza y autoestima. Es interesante observar cómo solicitan formas de expresión más creativas y más vinculadas a los retos de la sociedad actual: por ejemplo, la producción de productos audiovisuales como herramienta de comunicación y aprendizaje.

Desean romper el ritmo que imponen los métodos tradicionales de transmisión del conocimiento. Se busca el cambio en la dinámica de clase mediante propuestas de aprendizaje basado en proyectos, en la investigación y en la cooperación.

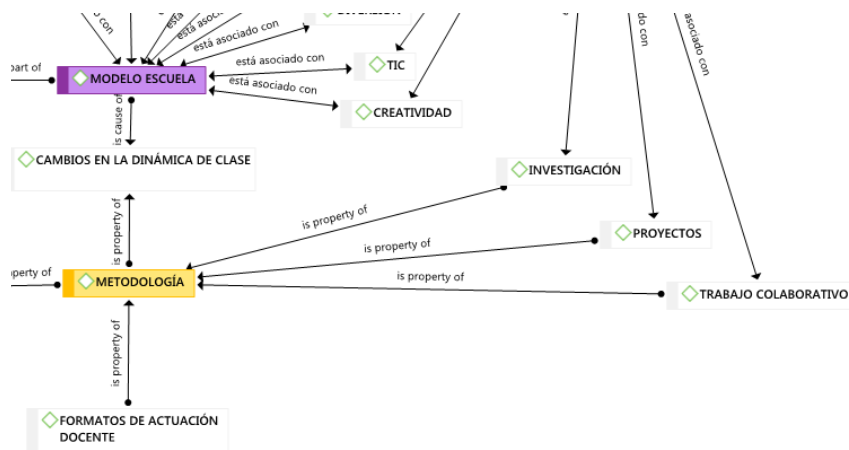


FIGURA N.º 6: METODOLOGÍA DOCENTE

De los datos extraídos de las entrevistas se han detectado 4 aspectos clave que denotan una necesidad importante de cambio metodológico que implique:

INVESTIGACIÓN

El alumnado está especialmente receptivo hacia el aprendizaje basado en investigación. Se trata de un enfoque educativo centrado en estrategias de aprendizaje donde desarrollan competencias orientadas a la investigación creativa del conocimiento.

En las orientaciones metodológicas establecidas en la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo de la Educación Primaria en Andalucía (BOJA de 17 de marzo de 2015, núm. 60), aparece explicitado que debe hacerse hincapié en una mayor lectura e investigación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El alumnado ha de buscar información, analizar datos, revisar la literatura sobre el tema solicitado, exponer los resultados, etc. Es un elemento motivador ya que siempre que les he pedido realizar una investigación acerca de un tópico, han accedido de forma inmediata y han aportado al resto de la clase informaciones relevantes que no habríamos podido conocer de otra manera, ya que en los libros de texto no aparecen o no forma parte del contenido curricular de ciclo o etapa.

A4 comenta lo siguiente:

01:25:07 / 01:47:37

“...hacer trabajos de búsqueda para divertirnos... como de lengua, sociales...así... como... tenemos que buscar ¿Cuándo fue la primera guerra? Como un ejemplo.”

Un ejemplo es el caso de H., un estudiante que desde que empezó el curso se ha especializado en desarrollar diversos proyectos de investigación vinculados a temáticas surgidas en clase a partir del centro de interés de los estudiantes: naturales, valores transversales, historia, etc. Este alumno, con la colaboración de su familia, adquirió un rol en la clase vistiéndose con una bata blanca, al más puro estilo de un científico, unas gafas de pasta negras y unas presentaciones con presentaciones en *Power Point* excepcionales. Ha sido el precursor de otros casos en la clase que se han lanzado a recoger

informaciones de forma objetiva y exponerlas de manera adecuada ante los miembros que integran la comunidad clase.

También existe el caso de otros alumnos que, cada semana y por turnos, deben escuchar la radio o ver la tv mientras desayunan con la intención de rescatar una noticia que les llame la atención para poder compartirla en clase a primera hora y luego dar su opinión acerca de lo acontecido con el fin de generar un espacio de discusión y contraste. En muchas ocasiones, estas intervenciones desembocan en otro tipo de investigaciones más específicas.

Este tipo de experiencias me han ido demostrando que la investigación es un elemento motivador que provoca un interés beneficioso para la adquisición de nuevos conocimientos para quien investiga y quien escucha (la parte oyente que siempre está muy atenta a lo que dicen los “ponentes”).

A lo largo de este curso académico he ido conociendo mi grupo clase del cual soy, por primera vez, tutor. A medida que han ido transcurriendo los meses y sobre todo en el primer trimestre, he podido comprobar cómo se acrecentó la motivación del alumnado en general al proponer al centro un proyecto que iba a incluir gran parte de una investigación que debía realizar el alumnado del centro. Fue tal la aceptación y la respuesta a tal demanda que encontré que la investigación se convirtió en un motor que había reunido a todo un centro escolar para realizar un proyecto común muy extenso sobre la búsqueda de información acerca de los monumentos, costumbres, tradiciones y modalidad lingüística almeriense.

Fue tal el éxito que esta experiencia fue uno de los motivos por el cual decidí emprender una propuesta de trabajo que incluyera parte de investigación teniendo en cuenta el resultado obtenido a principio de curso.

PROYECTOS

Es recurrente en las respuestas del alumnado: demanda un tipo de trabajo que implique trabajar una temática concreta y muy definida que hile contenidos transversales implicando una dinámica que provoque un trabajo la mayoría de las veces grupal y en el

cual haya una tarea final. Se aboga por un aprendizaje donde se desarrollen habilidades cognitivo-lingüísticas como: identificar, analizar, reconocer, asociar, reflexionar, razonar, deducir, inducir, decidir, explicar, crear, etc.

Esta propuesta no difiere tanto de la metodología del aprendizaje basado en proyectos, cuya finalidad es analizar y buscar soluciones a cuestiones o problemas de la vida cotidiana del alumnado. Hablamos de un aprendizaje activo en el cual el estudiante es el que estructura el trabajo mediante tareas a través del descubrimiento y el aprendizaje basado en retos. El docente, en este sentido, deja de ostentar el monopolio de conocimiento, dando paso a una participación más activa del alumnado que cooperan de forma más horizontal.

A1 lo relaciona con lo siguiente:

04:38:40 / 04:51:14

“... que haya, por ejemplo, tú ves la clase y haya muchos dibujos, sabes, muchos *lapbook* de esos... los abres y puedes jugar con ellos.”

También comenta:

04:58:70 / 06:18:90

“A mí me gustan los proyectos en equipo porque estoy con mis amigos y me lo paso genial... por ejemplo si es un equipo de 3, pues una niña y dos niños o si es un equipo de cuatro, pues dos niños y dos niñas para que las niñas vayan ayudando a los niños.”

A lo largo de este curso escolar, tuvimos la oportunidad de trabajar el patrimonio cultural e histórico de Almería como proyecto en el que se involucró todo el centro. El reto fue dar a conocer lo que ofrece la ciudad y potenciar la protección de sus monumentos, historia, tradiciones y modalidad lingüística tomando conciencia de la importancia de nuestra herencia cultural. Fue un trabajo arduo pero que fue muy

enriquecedor para toda la comunidad educativa. Se facilitó la situación de aprendizaje que permitió a los estudiantes:

- Buscar materiales y localizar fuentes de información. Se les facilitó la tarea explicándoles que podían acceder a cualquier tipo de fuente para poder conseguir información valiosa para nuestro proyecto; desde entrevistas con sus propios abuelos pasando por búsquedas a pie de calle o navegación por Internet.
- Gestionar trabajo en grupo de manera horizontal. Se tuvo que convocar un claustro extraordinario en el cual se iba a explicar al resto del profesorado las funciones que iba a adquirir si quería participar en el proyecto; desde ser director de *casting* y seleccionar a los alumnos/as que iban a presentar frente a una cámara de vídeo el monumento o costumbre en cuestión, hasta cómo debían explicar al alumnado la forma de redactar la información buscada de forma individual para el proyecto y la manera en que el alumnado iba a implicarse en el proyecto.
- Valorar desarrollo del proyecto. Se evaluó el contenido aprendido del proyecto, descartando o añadiendo información que pudiese entorpecer o enriquecer el producto final.
- Resolver dificultades. Hubo dificultades de tipo logístico a la hora de concretar fechas y horas para el rodaje de las presentaciones con celebridades y alumnado a la vez, por ejemplo.
- Controlar el ritmo de trabajo. A través de una programación establecida de los inicios del proyecto, se establecieron unas fechas que debían de cumplirse para no extenderse demasiado en el tiempo y perder el entusiasmo que el alumnado, familias y profesorado habían puesto en la realización de este proyecto de tal envergadura)
- Facilitar la difusión del proyecto. A través de una campaña publicitaria en redes sociales (*Instagram, Facebook, Twitter*), se pudo convocar a casi 800 personas para que asistieran al estreno de la obra en cuestión. Además de ello, concertamos con el ayuntamiento de Almería la posibilidad de que patrocinaran una campaña de difusión por toda la ciudad a través de toda su cartelería como recompensa al alumnado.
- Evaluar los resultados. Se consiguió un alto grado de participación, responsabilidad y compromiso por parte del alumnado en el desarrollo de la

propuesta. Se generó un clima de confianza en el grupo que potenció el nivel de consecución de los objetivos marcados. A ello hay que sumarle que el proyecto consiguiera casi 10000 visualizaciones; esto ha favorecido la motivación de todos los implicados y del centro educativo en general para seguir profundizando en el patrimonio cultural, artístico e histórico de la ciudad.

A raíz de esta experiencia, pude observar el dinamismo, entusiasmo y el atractivo que ha supuesto realizar un trabajo audiovisual para toda la comunidad educativa y ello me ha llevado a replantear otra experiencia audiovisual más modesta pero no menos rica en valores abordando el tema del divorcio en mi aula con el fin de captar la atención de mis 6 alumnos/as que no acaban de integrarse y adquirir el ritmo general del grupo clase.

Otro de los proyectos interesantes que motivaron al alumnado fue el trabajar los buenos hábitos a través de trabajos en los cuales el alumnado descubrió la importancia de comer bien, sano y equilibrado dejando de lado las patatas fritas y bollería y probando las frutas y verduras mucho más sanas. A través de diversos trabajos dieron a conocer al resto de sus compañeros las frutas de temporada, las vitaminas que aportan al cuerpo humano, etc.

TRABAJO COOPERATIVO

Otro de los aspectos más formulado por el alumnado es la posibilidad de trabajar en equipo. En la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo de la Educación Primaria en Andalucía (BOJA de 17 de marzo de 2015, núm. 60) se hace mención a la participación y colaboración tanto del alumnado entre sí como de toda la comunidad educativa en el proceso formativo tanto en aprendizajes formales como informales.

He podido comprobar que a lo largo del curso, a través de proyectos puntuales, el alumnado ha sabido organizarse para poder trabajar sobre el tema requerido para la tarea.

Mediante la designación de roles entre iguales y la atribución a cada uno/a de funciones acordes a las competencias de cada uno, han podido elaborar trabajos en los cuales de forma cooperativa han obtenido resultados muy satisfactorios. Indica que son capaces de trabajar en equipo colaborando y, a su vez, trabajando aspectos transversales como son la paciencia, la tolerancia, el respeto, la ayuda entre iguales, etc.

A2 comenta al respecto:

00:08:65 / 00:20:82

“En equipo porque cuando no sé hacer algo pues me pueden ayudar y para no llamar al profesor pues están mis amigos para ayudarme”

A3 coincide con A2 al dar su opinión acerca del trabajo en equipo:

02:28:79 / 02:34:39

“...en equipo porque si algo no lo entiendo me pueden ayudar.”

A6 se centra en otro beneficio, según ella, de trabajar en equipo:

02:12:74 / 02:31:19

“... en equipo porque así veo lo que les gusta a mis amigos... es muy divertido...”

Uno de los ejemplos ha sido la elaboración de *lapbooks* cuya temática ha sido las frutas de temporada (descripción, beneficios, ventajas, etc.); otro ha sido la realización de una obra teatral en la cual todos han tenido que participar: elaboración de decorados, adaptación de un guion original al estilo almeriense, vestuario, luces, etc.

AUTONOMÍA

La autonomía también es recurrente a lo largo de las respuestas en las cuales ellos mismos valoran el hecho de que puedan trabajar sin estar tan asistidos por mi ayuda. En la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo de la Educación Primaria en Andalucía (BOJA de 17 de marzo de 2015, núm. 60), establece que deberemos como docentes arbitrar métodos que tengan en cuenta la capacidad de que el alumnado aprenda por sí mismo.

Mediante la realización de tareas, los estudiantes tienen la posibilidad de poder demostrar que son capaces de trabajar de forma autónoma, ya sea organizándose entre ellos/ellas, eligiendo una temática a trabajar, pudiendo escoger los miembros de su grupo, decidiendo el formato de presentación de los trabajos a exponer, temporizar la realización de la tarea con el fin de cumplir con los plazos, etc.

A5 comenta respecto a trabajar solo y no en equipo:

02:06:32 / 02:30:95

“... a veces me gusta trabajar individual porque así no te distraes tanto, no te tienes que pelear, por a ver quién es tal...cosas así”.

También les he pedido que, si no vienen a clase algún día, no impliquen a sus familias para averiguar las tareas para el día siguiente (decisión que tomé para que se desligaran de sus padres/tutores) o no pedir la tarea si no estuvieron atentos, asumiendo el posible castigo al día siguiente con tal de que sus familias no tengan la obligación de controlarles y desvinculándoles de tal modo que el alumnado se sienta más independiente asumiendo sus propias responsabilidades.

El hecho de contemplar la autonomía como una ventaja posibilita un proceso de enseñanza y aprendizaje mucho más constructivo para el alumnado que a su vez reclama una mayor autonomía en mi modo de enseñar.

De acuerdo con la red establecida a través de *Atlas.ti*, me aparece una relación de conceptos que me llevan hacia un modelo de escuela que ya viene establecido en la Orden 2015 del BOJA en la cual se nos indica que deberemos considerar aspectos que vienen reflejados por el alumnado a continuación como son; la atención a la diversidad, tener en cuenta los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado y promover el trabajo en equipo, el trabajo individual y colectivo, el pensamiento racional y crítico, la lectura y la investigación y la relación a la vida cotidiana y al entorno inmediato.

El alumnado requiere una forma de trabajar en clase donde se aborden:

- **Las exposiciones**

La exposición de trabajos en clase ha sido una tarea realizada en contadas ocasiones, pese a que ha sido valorada como muy positiva y motivadora para ellos. Se sienten protagonistas de su propio trabajo, dotando a la tarea de sentido y valor.

A1 habla de no escribir tanto y hablar más en clase en la siguiente declaración:

02:17:59 / 02:19:93

“...lo ideal es eso, no somos robots, no podemos estar todo el día copiando ¿sabes? Podemos hablar en clase lo que hacemos”.

El mismo comenta su colegio ideal a través de las siguientes palabras:

000:31:98 / 00:49:33

“Yo siempre me he imaginado un colegio que sea, por ejemplo, todo oral, porque no hace falta escribir ¿sabes? ¿Para qué hace falta escribir si lo que hace falta es escuchar el oído y ya está?”

Hay que destacar la competencia oral como otro de los elementos relacionados con las exposiciones y que aparece en el testimonio de uno de los alumnos entrevistados a modo de demanda explícita.

- **Las tareas manipulativas**

Todas aquellas tareas que conlleven una manipulación más directa por parte del alumnado en las cuales se tengan que emplear otras técnicas que se salgan de lo puramente memorístico para construir el conocimiento teórico y práctico. Claros ejemplos de este estilo de prácticas son, por ejemplo, la elaboración de recetas de cocina, la construcción de maquetas de casas en 3D, la realización de árboles genealógicos mediante el formato cartulina, la creación de presentaciones en *Power Point* a través de los cuales han tenido que redactar textos explicativos sobre el tema tratado.

A2 comenta al respecto:

00:17:56 / 00:28:60

“Siempre estamos aprendiendo cosas con los libros... nunca vemos cosas en internet para aprender... u otro tipo de trabajos, yo creo, como hacer un... con una cartulina”.

- **Los ritmos:**

Teniendo en cuenta la diversidad de los miembros de la clase, tanto en las explicaciones, como la realización de tareas deben conllevar una adaptación que les motive ya sea más o menos costoso para cada uno/a de ellos/as. Por ello, la progresión debe ir acorde a las necesidades, limitaciones y competencias del alumnado no obstaculizando la evolución a través de bloqueos desmotivadores.

A1 comenta:

03:09:60 / 03:25:94

“...porque hay algunas cosas que... cuando el profe explica, yo ya lo sé pero se lo explica a otro niño, yo ya lo sé, pues (bufido) me aburro, como yo ya lo sé, no hace falta estar atento...”

- **Las multitareas**

Ligado a la elaboración de proyectos, demandan una distribución de tareas que pueden adaptarse tanto a la temática tratada como al alumnado en sí. Para ello, podrían idearse actividades variadas que deberían aplicarse al tipo de tarea: por ejemplo, a la hora de trabajar el vocabulario de una receta en clase de francés, mi propuesta es la de aprender los términos utilizados para ello, con el fin de, posteriormente, elaborar la receta en su propia casa para poder presentar el producto final en el aula.

- **El juego**

El juego es fundamental en la etapa de primaria ya que enriquece a la vez que motiva al alumnado. Parece que el juego siempre ha sido asociado a la asignatura de educación física como uno de los contenidos a trabajar, con unas normas para poder trabajar el compañerismo, la lealtad, la tolerancia, etc., pero la idea de poder utilizar el juego en otras asignaturas convierte el proceso de enseñanza y aprendizaje en una faceta más atractiva de lo que para el alumnado representa en sí la escuela.

A1 habla de una forma de juego con un formato concurso:

02:17:59 / 02:19:93

“Hay ejercicios, profe, que se pueden hacer con... por ejemplo, te dicen 4 palabras que hemos dado y, por ejemplo, a ver, ahora estamos dando lo de la “h” pues hacer un ejercicio en el que te pongan palabras y que tengas que adivinar donde está la “h”. Eso estaría bien, también. Aprendiendo, pero divirtiéndonos a la vez”.

A4 también se pronuncia al respecto poniendo un ejemplo:

00:14:25 / 00:32:18

“...como diciendo, a ver, vamos a ver si te ha quedado claro. Tú, vamos a hacer como un mini juego, de la “h”, dime palabras con “H”...”

A5 también coincide con sus compañeros diciendo:

00:40:34 / 00:43:83

“...que hagamos juegos en los que se aprenda.”

Un ejemplo de juego que he empleado a lo largo de mi carrera profesional ha sido convertir las actividades en concursos, que, al igual que los juegos, poseen normas y se trabajan los mismos valores que en el propio juego. Concursos del tipo *Master Chef* o de preguntas cronometradas, etc. son algunos de los que he empleado resultando muy entretenidos y atractivos para el alumnado que en las entrevistas han resaltado este tipo de escuela ideal en la que el juego formara parte de la enseñanza.

- **La diversión**

La diversión viene ligada realmente a todas las actividades que se desvinculan de la escuela tradicional en las cuales la participación, la espontaneidad, la colaboración, el juego, las exposiciones, las tareas manipulativas, la creatividad, el juego... son parte de lo que a ellos les interesa y motiva realmente. Disfrutar aprendiendo resume lo recogido en las respuestas del alumnado a las entrevistas. Se refleja perfectamente la necesidad de desligar el esfuerzo que conlleva una situación de aprendizaje y asociarlo a un proceso placentero en el que se despierten emociones que provoquen el interés y captación de atención a través de la propia diversión.

A6 es tajante sobre este tema afirmando lo siguiente:

01:26:09 / 01:27:13

“Hacer mucha tarea no creo que sea muy divertido”

- **Las TIC**

Las nuevas tecnologías han llegado a las escuelas para quedarse y el alumnado que es un usuario en potencia de estas herramientas demanda una enseñanza mucho más adaptada a los tiempos que corren. Al analizar las respuestas del alumnado en las entrevistas podemos comprobar que se quejan del poco uso de las nuevas tecnologías en las aulas. El uso de la fotografía para trabajar cualquier contenido, el uso del ordenador para realizar presentaciones en *Power Point*, el uso del vídeo como recurso audiovisual a la hora de adaptarlo a cualquier contenido, el uso de grabadoras de voz para que se puedan escuchar y ver los errores de dicción en uso discurso, etc. son raramente usados en el proceso de enseñanza -aprendizaje debido muchas veces a la poca formación que el propio docente recibe acerca de estas herramientas.

A2 se queja de lo siguiente:

00:28:60 / 00:31:92

“Nunca vemos cosas en internet para aprender”

Por ello, mi propuesta deberá girar en torno a algún recurso relacionado con las nuevas tecnologías que capte mayormente la atención en el alumnado siendo otro elemento motivador para ellos/as.

- **La creatividad**

Este es otro de los aspectos a tener en cuenta que a través de las respuestas del alumnado se pueden entrever. Todos ellos y ellas piden más actividades en las cuales se sientan más libres a la hora de crear ya sea a través de una cartulina, una redacción, una presentación en la pantalla digital, etc. Teniendo en cuenta que la creatividad es una característica muy desarrollada durante la niñez, parece que no se le saca el partido suficiente en las sesiones impartidas al alumnado. Es cierto que la creatividad siempre ha sido asociada a las artes plásticas, manualidades, etc. pero debemos tener en cuenta que es una herramienta muy útil a la hora de poder ser empleada en otras materias que no sólo sea la plástica. Parece que se quejan de no poder usarla todo lo que ellos y ellas quisieran.

Es por ello que voy a diseñar una propuesta en la cual ellos puedan usarla a la hora de trabajar en la actividad que les pida.

El análisis de los datos, además de darnos una visión global del problema detectado, permite plantear posibles acciones para solucionarlo.

B) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS A LA FAMILIA

Para una visión más holística y plural del problema inicial, se ha tenido en cuenta también la perspectiva de los docentes y de las familias acerca del desinterés de esos estudiantes por la clase. Decidí hacer entrevistas a la familia para que me hablaran de cómo creen que se podría motivar a su hijo o hija para que vieran la escuela y la clase como un espacio abierto y cálido para aprender y generar lazos sociales desde el juego y la autonomía personal y grupal.

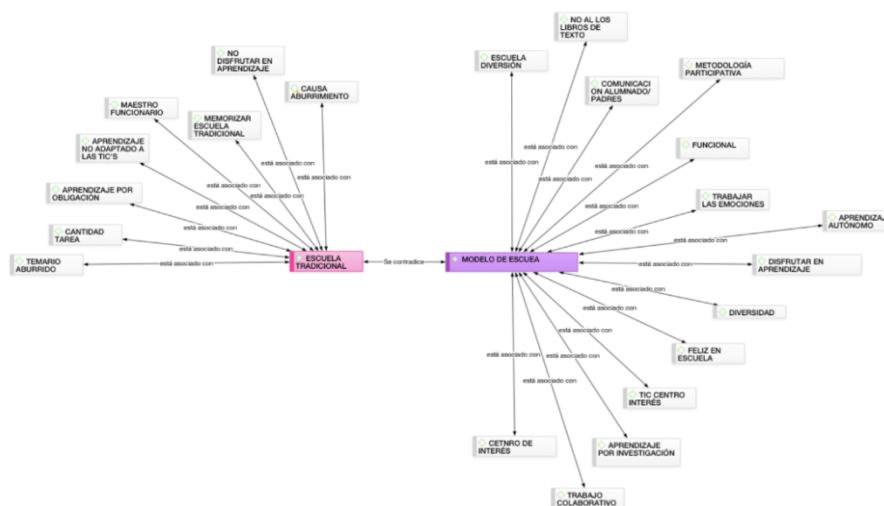


TABLA 9: RED DE CÓDIGOS DE LA FAMILIA

Establecen una dicotomía entre la escuela que desearían sus hijos y el funcionamiento de la escuela actual, regida por métodos tradicionales que no provocan en el alumnado el suficiente interés a la hora de atender en clase y, por lo tanto, no adquirir los conocimientos necesarios para su desarrollo integral como individuos.

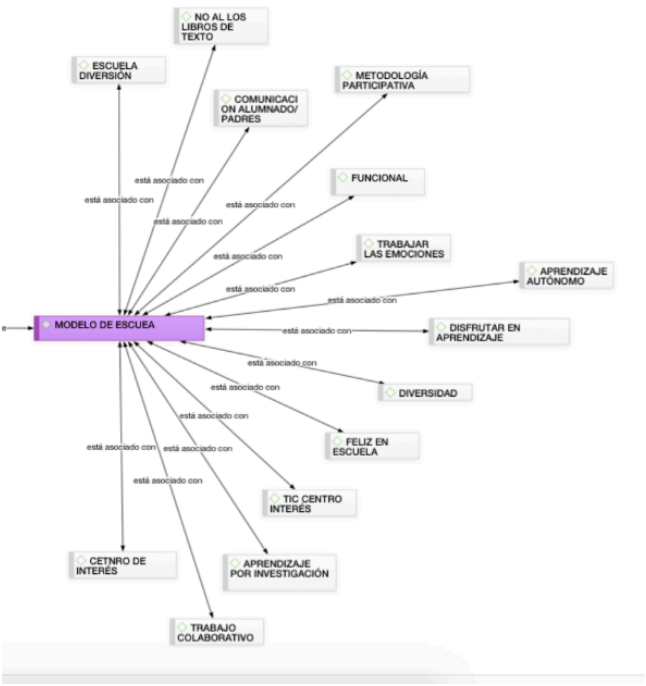


TABLA 10: MODELO DE ESCUELA

Por ello, las familias centran el origen del problema en una escuela tradicional de la que parten varias causas que se conectan en la red de *Atlas.ti*.

Las causas que aparecen en dicho esquema son:

- **Un temario aburrido:**

Las familias valoran el currículo como aburrido y poco atractivo a la hora de estudiar los contenidos. Desde este punto de vista, puede parecer que el temario es más o menos aburrido, pero realmente no es problema de los contenidos curriculares, sino más bien de las estrategias metodológicas.

F1 comenta:

(01:52:54 / 01:57:88)

“lo que son temarios o algo así...no, sin embargo, cuando hacen excursiones o están preparando algún trabajo o algo que van a hacer como algo diferente.

Todo contenido tiene su aplicación en la vida real y deberíamos aprovecharlo para provocar más interés en el alumnado. Entiendo que supone mayor esfuerzo por parte del profesorado buscar métodos más variados y plurales que se conjuguen con la lección magistral: la transmisión del conocimiento debería ir acompañada de técnicas de aprendizaje autodirigido, por ejemplo.

- **Una excesiva cantidad de tarea:**

Como ya he podido comprobar en las respuestas recogidas en las entrevistas realizadas al alumnado, las familias coinciden plenamente en la cantidad de tarea que el alumnado se lleva a casa.

F1 comenta:

09:32:22 / 09:33:86

“Que no manden muchas tareas, que les manden muchos trabajos de ordenadores, muchos trabajos de buscar información en internet...”

Los docentes deberíamos hacer una reflexión profunda acerca de qué tipo de tareas y su calidad con el fin de seleccionar aquellas que realmente puedan aportar un valor significativo y auténtico al conocimiento.

- **Un aprendizaje por obligación:**

Las familias entienden, a través de lo que sus propios hijos les transmiten, que se aprende porque se está obligado a hacerlo y no por gusto.

F1 resalta:

02:52:36 / 02:57:53

“Creo que aprende porque sabe que tiene que hacerlo porque la obligamos, pero no creo que no...”

Quizás esté en nuestras manos poder cambiar esa perspectiva que tiene el alumnado de la escuela dándole un giro de 180 grados y demostrando que lo realizado en el colegio puede llegar a ser muy útil en la vida real. Por ello, el aprendizaje activo, auténtico y funcional será la solución a este problema.

- **Un aprendizaje no adaptado a las nuevas tecnologías:**

Las familias consideran que el profesorado no está lo suficientemente preparado para afrontar las necesidades que las nuevas generaciones de jóvenes tienen. El alumnado al que enseñamos conoce mucho más las nuevas tecnologías que cualquier docente a día de hoy. Son nativos digitales en clases que perpetúan el sistema educativo elaborado en épocas anteriores.

F2 comenta:

06:54:94 / 07:24:11

“En las aulas no lo sé, pero Javi tiene la pizarra digital y él sí me habla de la pizarra digital... que se lleva el *pen drive*, pero los padres tenemos muchos recursos, yo ehh... a lo mejor si los niños tuvieran una *tablet* a lo mejor investigarían más porque ahora mismo, uno con una pizarra digital investiga pero los otros miran. Como que no lo usan. Yo creo que sí que ayudaría el que tuvieran más medios.”

F3 confirma:

06:52:40 / 07:06:33

“Supongo que intentar, pues eso, tener técnicas modernas a la hora de enseñar. Lo que pasa es que lo veo difícil que esa gente con 50 y tantos, 60 y tantos intenten cambiar.”

La escuela no afronta la multialfabetización, la formación de jóvenes competentes para interactuar en prácticas letradas diversas que se desarrollan a lo largo y ancho de las comunidades virtuales. Las carencias formativas del profesorado, en este sentido, requieren de cursos para solventar la brecha digital y la brecha entre la escuela y la realidad conectada que se desarrolla fuera de las paredes del aula.

- **Un maestro “funcionario”:**

Llama la atención oír a una de las madres mencionar el término de “maestro funcionario”. Ella se explica describiendo a este como aquel que imparte sus clases de 9:00 a 14:00 h, da sus temas, encarga los ejercicios para casa y se va cumpliendo con su función sin implicarse demasiado y manteniéndose al margen de las necesidades e intereses del alumnado.

F1 nombra este término:

08:01:23 / 08:19:58

“No sé si va a molestar lo que voy a decir pero, sí vemos muchas veces como muchos maestros, los llamamos “funcionarios” son profesores que vienen, dicen su charla su temario estudiado, lo sueltan, dicen los ejercicios y se van. Sin preocuparse mucho de, hasta dónde ha llegado, quién de verdad, necesita otro tipo de comunicación... porque no todos los niños aprenden con el mismo lenguaje, la misma forma de explicar. Entonces, creo que un hombre, o un profesor o una profesora que se involucre y vaya viendo cada niño y adaptándose un poco a cada situación, a cada niño sería... para el profesor, el mejor.”

Para ello, la implicación del profesorado es fundamental: debe mostrar interés por su alumnado y preparar sesiones menos convencionales y previsibles para dar lugar a actividades donde el elemento sorpresa pueda activar el interés perdido por este tipo de sesiones.

- **La memorización recurso principal de la escuela tradicional:**

En las respuestas de las familias podemos observar como las familias siguen observando como la educación sigue el mismo curso que siguió cuando ellos mismos/as estaban en la escuela y no entienden como, a día de hoy, se mantienen los mismos métodos de estudio teniendo en cuenta el progreso tecnológico al que esta sometida la sociedad.

F3 dice:

02:30:90 / 02:37:23

“Pues los libros y estudiar... eso es lo que no le gusta”

F1 comenta:

03:46:76 / 03:51:47

“Estudiar historia es memorizar”

La familia reclama un cambio “drástico” donde la memorización no sea el eje principal del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que se busquen otras formas de provocar el aprendizaje y propiciar contextos y recursos más adecuados y coherentes con las necesidades del alumnado.

- **Ausencia de disfrute en el aprendizaje:**

El juego y el deseo de aprender no son aspectos que caractericen la educación actual. Seguimos teniendo escuelas en las que se impone la tradición de aprender por aprender sin sentido, dejando a un lado el aprendizaje auténtico, el que “engancha” e involucra al alumnado en situaciones reales y funcionales.

F1 dice:

02:42:56 / 02:58:28

“Creo que mayormente no disfruta, creo que se aburre”

Ello provoca que el alumnado no disfrute con lo que se imparte en la escuela y desvinculándose del ritmo de la clase sin prestar atención a lo que diga el maestro.

- **Es la causa del aburrimiento:**

La causa del aburrimiento, insisten los padres, viene dada por una serie de factores relacionados con la escuela tradicional y, por ello, desean que nazca una nueva escuela que ponga en tela de juicio la educación actual y su metodología para dar paso a otro tipo de enseñanza más crítica y reflexiva donde el alumnado es valorado como protagonista y como cabeza pensante y no como un cerebro al que hay que introducir información sin sentido y descontextualizada.

F1 dice:

03:06:91 / 03:36:38

“No sé, quizás sea que no encuentra sentido a por qué tiene que aprender determinadas cosas. EN esa edad no creo que sea tan sencillo hacerle entender lo importantes que son las matemáticas para cualquier tipo de trabajo, por qué está

bien a leer a escribir a interpretar. El entender la historia, si ya pasó para que quieras aprender. ¿Para qué quiero conocer lo que pasó si ya no...”.

Se pretende que, al finalizar sus estudios, el alumnado no recuerde una mínima parte de su etapa estudiantil debido a una memorización automática sin emociones asociadas, sin contextualizaciones, sin justificaciones. Se desea una educación rica en valores y, sobre todo, funcional para la vida real que les recuerde a su escuela el día que tengan que recurrir a sus conocimientos.

En la siguiente ramificación que parte de la escuela tradicional, podemos ver cómo se recurre a un modelo escuela en la que aparecen distintos aspectos destacables en beneficio de una educación mucho más actual y diversificada.

Entre los conceptos que más se han destacado en las respuestas de las familias tenemos:

- **Escuela a través de la diversión:**

Volvemos a encontrarnos con el término “diversión” como uno de los ejes principales de una escuela demandada por parte de las familias.

F2 dice:

00:20:13 / 00:21:61

“Sale muy contento y si sale muy contento, le apetece al día siguiente volver al colegio... se lo pasa muy bien.”

F3 comenta:

00:57:84 / 01:01:37

“Pues los juegos, muchas veces si hacen juegos y las excursiones también le gustan mucho.”

F3 también dice:

00:42:32 / 00:44:48

“Si se lo ha pasado bien lo cuenta y si se lo ha pasado mal, algunas veces no lo cuenta...”

F1 dice:

00:34:65 / 00:42:65

“[...] cuando hay actividades o excursiones, eso es ...una fiesta.”

Teniendo en cuenta que la diversión va asociada a las emociones y que las emociones vividas con intensidad se graban en el cerebro, podríamos asociar algún conocimiento aprendido en ese mismo momento para que sea un aprendizaje significativo.

- **Oposición a los libros de texto como único recurso de aprendizaje:**

En este apartado podemos ver que tanto el alumnado, como el mismo profesorado y las familias, creen que se abusa demasiado del libro de texto usado como recurso fundamental y único.

No se deriva de los contenidos hacia otros soportes que puedan aportar el mismo contenido, pero con otro punto de vista, es decir, pro ejemplo a través de un documental, visitando una exposición, realizando alguna actividad manual, etc...

- **Mejorar la comunicación del alumnado y las familias acerca de la escuela:**

Este aspecto no fue tratado en las entrevistas con el profesorado o alumnado. Si embargo, las familias nombran esta relación y creen que debería ser más fluida para trabajar en equipo formando una auténtica comunidad educativa.

F1 comenta:

00:55:12 / 00:58:46

“...pues a veces cuando algo le sale muy, muy, muy bien...cuando a alguien le salen las cosas tan bien muy bien... o cuando alguien hace algo malo. Normalmente, cuando ella hace o le pasa algo menos bueno, digamos que, no suele contarlo tanto. Cuando descubre alguna cosa que le sorprende mucho... como: “ha venido alguien y ha estado hablando de los Óscar, eso fueron dos días de repetir lo mismo y “te he dicho que he conocido a un famoso y que conoce a Antonio Banderas. Todo eso es.... Es algo muy fuera de lo.... No es sota, caballo y Rey que es lo que están acostumbrados a hacer.”

F2 dice:

00:25:80 / 00:59:06

“... de clase, que pase algo en clase no me cuenta absolutamente nada”.

Mi tarea en mi propuesta será activar este aspecto para conseguir mayor involucramiento por parte de todos los agentes educativos.

- **Utilización de una metodología más participativa:**

La participación sigue siendo uno de los aspectos más demandados por toda la comunidad educativa. En este sentido, corroboro que esta será uno de los aspectos que tendré en cuenta de manera especial en mi propuesta de cambio metodológico.

F3 dice:

05:10:91 /05:12:90

“...que se involucre con juegos o con excursiones también, que se involucre con el alumnado y participe con el alumnado también.”

- **Un aprendizaje más funcional:**

Buscar la utilidad a todo lo que se enseña es primordial también para las familias ya que observan en sus casas que sus hijos/as no entienden bien para qué sirven los contenidos curriculares.

F1 dice:

06:00:27 / 06:17:29

“...ella necesita un por qué. Tú razónale a ella tienes que comer esta verdura o eso y con más o menos y con más o menos agrado lo intentará, pero ella no ha sacado todavía el por qué tiene que aprender, que tiene que venir al colegio, no.”

Ello me indica que tendré que trabajar más la explicación del concepto o contenido a enseñar haciendo una adaptación del entorno más próximo al alumnado para que la comprensión sea más efectiva.

- **Trabajar a través de las emociones:**

Seguimos entendiendo el aprendizaje de las emociones como un aspecto relevante, ya que, por ejemplo, está comprobado por parte de la familia que cuando sus hijos han llegado muy contentos o entusiasmados a casa, han sabido explicar todo lo aprendido o realizado en la sesión de aula.

F3 comenta al respecto:

00:11:52 / 00:16:63

“Las emociones forman parte de la vida, o sea, que tienen que... unas veces estarán tristes otras contentos, tienen que aprender a llevarlo. Yo creo que lo asimilarían mejor en la asignatura, sería más fácil para ellos.”

F1 se posiciona en el lado del maestro sin emociones diciendo:

10:44:10 / 11:31:34

“Imagínate un robot, sería como una grabadora ¿no? SI no le pones emociones, si no le pones énfasis al contar una historia, si tú no haces partícipe de un sentimiento, no creo que sea una forma de... no sé...no. Yo creo que si no hay sentimientos en todo, no terminas de emocionar o de captar la curiosidad, por lo menos, aunque en los niños dure un momento, captar ese momento.”

- **Un aprendizaje más autónomo:**

La autonomía en clase o en la casa a la hora de trabajar es muy valorada por los padres, puesto que han podido comprobar cómo se han realizado trabajos muy creativos habiéndoles dado breves pinceladas de información sobre la tarea que debían realizar sus hijos e hijas.

F1 dice:

02:18:61 / 02:30:88

“Ahora díles que van a preparar una excursión o un baile, un taller de algo... eso es...”

Parece que la libertad, siguiendo unos pasos mínimos de orientación, ha favorecido el interés por su parte.

- **Un disfrute en el aprendizaje:**

Muy ligado a las emociones, el disfrute sigue formando parte de una de las mejoras de la educación. Genera expectativas positivas hacia el aprendizaje en el alumnado y permite desarrollar la competencia emocional.

- **Una atención a la diversidad más real:**

La atención a la diversidad es considerada también por los padres como otro punto importante, ya que saben que si sus hijos o hijas no atienden es porque seguramente no se ha sabido encontrarles su particularidad y motivarlos; ya sean competencias más desarrolladas, centros de interés, etc. en lo que realmente son buenos o están especialmente interesados.

Atender a la diversidad de cada uno permitirá que la educación sea de mejor calidad al acondicionar la enseñanza según las necesidades y ritmos del alumnado.

- **Que el alumnado se sienta feliz en la escuela:**

Entienden que la creación de contextos de aprendizaje donde se desarrollen libremente desde el punto de vista cognitivo, afectivo, emocional... es una manera de contribuir a una comunidad de aprendizaje donde sus miembros desean estar y participar activamente.

- **Valorar las TIC como centro de interés:**

Las familias son conscientes de que sus propios hijos o hijas son más competentes que ellos en nuevas tecnologías y entienden que, si el profesorado las utilizara más como recursos didácticos, el alumnado se sentiría más identificado y por lo tanto “rendiría más” académicamente.

F1 lo tiene claro:

04:16:63 / 04:33:02

“Lo único que le llama la atención es el tema informático...todo lo que sea tocar tecla, no sé si es la generación de las teclas...”

F2 dice:

02:09:97 / 02:11:78

“Ahora mira, busca en internet. Le encanta”

- **Aprendizaje a través de la investigación:**

La investigación es otro punto débil y poco explotado en la educación. Se trata de un aspecto muy reclamado por toda la comunidad educativa por el interés que produce en el alumnado. En este sentido, deberé desarrollar más las tareas de investigación con tal de despertar el interés de forma más efectiva en el alumnado.

F2 cuenta:

01:26:08 / 01:32:04

“...por ejemplo, hoy tengo que buscar los países que están en la Unión Europea... Eso le ha gustado mucho”

También dice F2:

03:37:91 / 03:56:36

“a Javi, le gusta él: vamos a descubrir esto y verlo, tocarlo.”

- **Mayor trabajo colaborativo:**

El trabajo grupal o individual puede implicar un trabajo cooperativo, pero pocas veces se recurre a él, lo cual no facilita un aprendizaje enriquecedor por parte de todos los miembros del grupo clase.

Por ello, mi propuesta deberá tener en cuenta una metodología más dinámica donde el alumnado tenga que interrelacionarse entre sí.

- **Aprovechar los centros de interés del alumnado:**

Basándome en las respuestas de las familias, compruebo que el trabajar a partir del centro de interés del alumnado también es un punto de consenso entre los padres y madres. Por ello, mi propuesta de acción se enfocará en una temática relacionada con el entorno del alumnado para que tengan más interés en trabajar y dedicarse a ello.

C) ANÁLISIS DE LOS DATOS REFERIDOS AL PROFESORADO

Paso a detallar el proceso de análisis de los datos obtenidos en las entrevistas a los dos profesores. Esto me permite tener una visión más amplia acerca de cómo motivar de mejor manera al alumnado, que “atienda más en clase”, que adquiera los “conocimientos impartidos” en las sesiones y básicamente que provoque un cambio en la metodología que modifique los “resultados académicos obtenidos”.

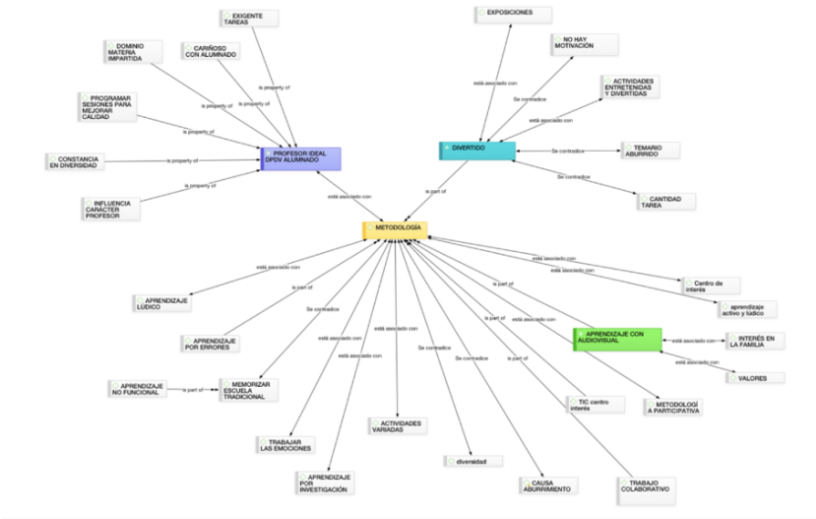


FIGURA N.º 9: RED DE CONCEPTOS PROFESORADO

El principal problema ante el cual se encuentra el profesorado radica en no encontrarse con un alumnado motivado que se implique en el modelo de aprendizaje propuesto. Por ello, el eje que centra las respuestas del profesorado a las entrevistas se basa en un cambio de metodología que quizás pueda provocar a su vez unos resultados más adecuados en la calidad de enseñanza en el centro.



TABLA 11: PROFESORADO IDEAL

Los cambios pasan por los siguientes puntos:

- **Un aprendizaje lúdico:**

El profesorado coincide en que las actividades deben incluir algunos indicadores que contemplen aspectos relativos al juego, a reglas sociales, a tiempos de intervención y acción... ya que son elementos motivadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje a la hora de captar la atención del alumnado y motivarlos en mayor grado.

P1 comenta:

02:26:36 / 03:05:22

“Acercar lo que es un esfuerzo a un pasarlo bien, a un encontrar alicientes, y que puedas estar satisfecho con el esfuerzo que hace y con la labor, con el trabajo que produce.”

- **Un aprendizaje por errores:**

En este caso, hablamos de un aprendizaje que no facilite la tarea del alumnado dándoselo todo hecho, sino que se le entregan las consignas por partes con el fin de que él mismo indague la manera de realizar la tarea.

P1 comenta al respecto:

15:28:82 / 16:56:52

“Una de las formas de que el alumno no tema al fracaso como algo perdido, es hacerle ver que de cada fracaso se puede obtener una consecuencia práctica y que ayuda. EL problema es darse por vencido. Cuando te das por vencido pues, claro, evidentemente pues no aprovechas, ¿no?”

En otro momento de la entrevista comenta:

08:08:97 / 08:19:89

“...que no todo sea crítica y que no todo sea: bueno, te estás equivocando, no lo estás haciendo bien, vamos a hacerlo bien sino cuando el niño lo esté haciendo bien aprovechar para que reciba el mensaje del refuerzo positivo”.

P2 comenta también:

03:26:43 / 04:05:58

“Intento siempre ser positivo. SI el alumno se equivoca pues, inmediatamente irme a su sitio, explicarle lo que tenga que explicarle, pero nunca recriminando. Pues si el niño lo ha hecho mal es porque no lo ha entendido.”

Con ello, se crea una mayor captación que provocará, seguramente, errores que, al ser corregidos por el alumnado, este volverá a hacer la tarea identificando los fallos y quedando con toda probabilidad más en la memoria que si lo hubieran hecho sin fallos.

- **Memorística-escuela tradicional vs aprendizaje funcional:**

En este caso, queda claro que, a través de las respuestas del profesorado, existe una necesidad de cambiar la metodología tradicional de enseñanza, en donde la memorización, muchas veces descontextualizada, es la única vía posible a la hora de adquirir nuevos conocimientos.

P1 se refiere a:

10:26:63 / 11:18:93

“...plantearle al niño desde sus experiencias cercanas.... Desde la cercanía... Si tú aprovechas su experiencia, ya estás captando su atención porque está recordando, está levantando la mano preguntando porque eso le pasó a él, ¿no?

Eso es acercar el conocimiento a su propia experiencia. No es suficiente con eso... son más cosas, pero bueno... son vías para ir entrando y haciendo que el alumno esté en clase, esté cómodo, esté a gusto..."

Sin embargo, P1 comenta lo siguiente:

14:31:56 / 15:10:08

"En la medida que el alumno ve muy lejano, ve absolutamente desconocido, ehh... no sólo lo que le ofreces sino cómo se lo ofreces y tal ... el embalaje en el que va envuelto, si eso, lo va alejando, lo va alejando y le supone más. Que tienen mucho hábito para aprender y para esforzarse, pues pasa el trance, pero el que no tiene esa facilidad esa capacidad de abstracción, ehh... desconecta más rápidamente y si interrumpe, pues, perjudica a toda la clase."

Los nuevos tiempos demandan una enseñanza mucha más orientada a la funcionalidad en donde el alumnado comprende lo que aprende porque lo puede relacionar con su entorno y descubre la causalidad de lo que le rodea.

P1 defiende su postura con el siguiente comentario:

25:19:94 / 25:23:99

"Llegar a adquirir un conocimiento para llegar a entender porque ocurre eso."

- **Trabajar las emociones:**

Otro tema recurrente en las respuestas recogidas son las emociones. Se habla de la utilización de las emociones en pro de la enseñanza como un revulsivo ante la desmotivación del alumnado. El profesorado descubre día a día que las emociones están a todas horas expuestas a lo largo de sus sesiones, ya sea por un logro por parte del

alumnado a través de una buena nota o una intervención en clase que le ha proporcionado unos aplausos del grupo clase, como la emoción causada por el descubrimiento de algún nuevo conocimiento que les asombre o las emociones tanto positivas como negativas debidas a las relaciones interpersonales entre compañeros/as a la hora de socializarse.

P1 comenta:

23:36:92 / 23:48:30

“cuando tú te aburres como docente, los demás lo perciben y cuando tú te entregas, te emocionas, lo pones todo, los demás lo perciben y eso es muy importante.”

Las emociones son un gran potencial que no está explotado lo suficiente para poder utilizarlo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todos esos momentos vividos por el alumnado como pueden ser un buen ambiente de clase, momentos que puedan llegar a ser entrañables, momentos de asombro, momentos de felicidad, etc. irán asociados a un aprendizaje quedando en sus memorias más fácilmente.

P2 también resalta la competencia que trabaja las emociones a través de su argumentación en la entrevista:

04:35:46 / 05:37:77

“En educación física, hay un tema que es el de la expresión corporal. En ese tema sí se trabajan las emociones, a través de.... Se pueden hacer obras de teatro, mímica, imitaciones... en esta clase si se trabajan las emociones.”

- **Aprendizaje por investigación:**

Los profesores coinciden con el alumnado en promover una enseñanza que desarrolle propuestas de búsqueda e indagación. A través de sus respuestas, he podido comprobar que, al igual que yo, saben que investigar es uno de los aspectos formativos que más motiva hacia el aprendizaje relevante.

Una parte del tema o de las exposiciones que se hagan o del trabajo tiene que ser la experiencia del alumnado. Estamos “en la escuela y prácticamente de casi todo tienen

experiencias, entonces recoger estas experiencias y que el niño las exponga, que tú lo aproveches para generalizar el conocimiento, para explicar las dudas, para pedirle que se informe sobre cuestiones que no conocen pero que a ti te interesa que investigue, que utilice muchas herramientas...” (P1).

Tenemos que tener en cuenta que los tiempos han cambiado y que la búsqueda de información es mucho más divertida para el alumnado actual. Con tan solo encender un ordenador, que ya de por sí atrae a los jóvenes de hoy en día, y navegar por Internet, se tiene al alcance de un solo clic toda la información atesorada durante siglos por la humanidad; el alumnado debe conocer que su labor es la de saber seleccionar lo que consiguen encontrar acerca de lo que se les solicite. Esta tarea de búsqueda implica mucha concentración e interés por parte del alumnado que ha demostrado que es capaz de realizar este tipo de trabajos ya sea solos o en compañía.

- **Actividades variadas:**

La experiencia del profesorado nos confirma que las sesiones sistemáticas y estructuradas suelen llegar a desmotivar al alumnado. Por ello, hay que variar el tipo de actividad incluyendo de vez en cuando el efecto sorpresa que puede “despertar” en cierto modo al alumnado en su “aletargo”. Variar las actividades puede, además, enriquecer las sesiones siendo muy positivo para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- **Diversidad:**

La atención a la diversidad es muy tenida en cuenta por el profesorado que cuenta con un amplio abanico de recursos para poder atender a cada alumno/a según sus capacidades, ritmos de aprendizaje y competencias.

P1 habla de la dificultad de dominar la diversidad:

07:58:08 / 08:06:19

“La diversidad lleva mucho esfuerzo por parte del profesorado y sobretodo, mucha continuidad y ser muy constante con ellos/as... muy constante, muy constantes.”

P1 también nos habla de su “savoir faire”:

07:04:79 / 07:38:39

“Que al niño o a la niña que se distrae más, tienes que prestarle más atención y no dejarlo porque como siempre se distrae, mientras no meta jaleo, mientras no rompa el ritmo de la clase, bueno ... lo dejamos que no molesta, eh... pero no le estás cambiando el hábito. Entonces, el niño que tiene una facilidad para irse de la clase, a parte de plantear actividades, hay que trabajar el hábito de atender.”

Por ello, mi cambio metodológico de enseñanza deberá incluir una propuesta que tenga en cuenta a todo el alumnado por igual otorgando funciones fácilmente adaptables a cualquier perfil.

- **Causa aburrimiento:**

A lo largo de las respuestas a las entrevistas, se habla de un aburrimiento causado por la falta de motivación que a su vez es debida a una docencia muy tradicionalista que, a día de hoy, queda totalmente obsoleta y no se adapta a los nuevos tiempos.

P2 comenta la posible causa del aburrimiento en clase:

00:34:89 / 02:23:38

“Pues no sé, a lo mejor es que, en mi caso que les doy matemáticas, no les guste las matemáticas o que realmente muchos niños, no, que la escuela no les gusta o no están motivados.”

P2 detalla:

01:37:50 / 01:49:80

“Si es un tema muy monótono de matemáticas pues alo mejor si se pueden estar aburriendo, pero ahora nosotros estamos viendo el tema de ángulos, pues ese tema es más ameno porque tienes que estar dibujando ángulos, mediatrices, que si bisectrices, entonces ese tema es más bonito porque ellos están dibujando.”

Por lo tanto, la propuesta que voy a emprender estará relacionada con el centro de interés del alumnado utilizando recursos empleados por el propio alumnado con tal de atraer su atención.

- **Trabajo colaborativo:**

Aquí el profesorado coincide con el alumnado en que trabajar en grupos para que el propio alumnado puede ofrecer ayuda al que la necesite a la hora de realizar una actividad que pueda requerir de conocimientos y competencias muy específicas.

P1 comenta al respecto:

01:21:53 / 01:23:80

“Si tú vas variando el tipo de actividad que implique atención, que implique participación, que implique trabajos en grupo, que impliquen una cierta actividad más allá de escribir sobre un cuaderno... los tienes más alerta, los tienes más dispuestos y esa variedad lo que hace es que conecten más con el trabajo diario y no se aburran”.

P2 también comenta:

01:26:66 / 02:48:89

“Pues por ejemplo poner grupos de 4, se hace la explicación, se explica de qué va el tema, intentar que de esos 4 alumnos uno o más de uno lo haya pillado por si alguno del grupo, tiene dificultades para aprenderlo pues que alguno de su grupo se lo explique.”



TABLA 12: DIVERTIDO

Partimos de la idea de un alumnado muy heterogéneo con competencias diversas que pueden ser aprovechadas a la hora de enriquecer los trabajos en clase o fuera de ella.

- **TIC: centro de interés**

Las nuevas tecnologías vuelven a aparecer a lo largo de las respuestas recogidas como una herramienta práctica, útil y captadora de atención hacia un alumnado que está aburrido de usar el libro de texto tradicional.

P1 dice lo que piensa que el alumnado haya podido contestar a lo que sería para él el maestro ideal:

29:30:12 / 29:32:98

“...que les hagan trabajar con el ordenador, que hagan actividades prácticas, también el tema de los audiovisuales... en fin, me imagino que por ahí irá el terreno...”

Por ello, me centraré en una propuesta que se base en una tecnología actual y muy usada por la juventud de hoy en día: la producción audiovisual.

- **Metodología participativa:**

En las entrevistas el profesorado demanda más participación en las actividades realizadas en las sesiones. Se comenta que exista una buena programación de sesión en la que el docente domine la materia y toda la actividad que va a proponer. La improvisación no es la solución debiendo tener una buena estructuración de la sesión.

P2 comenta un ejemplo:

02:28:05 / 02:39:13

“Hacer un trabajo de cartulina de 4 también y que dibujasen pues los distintos tipos de ángulos que hemos visto, pero claro... es que también depende mucho de la idiosincrasia de los alumnos que tienes...”

Por lo tanto, mi propuesta deberá tener un sentido y fases que llevarán al alumnado a un producto final que culminará el aprendizaje de lo que se le quiso enseñar.

- **Aprendizaje mediante lo audiovisual: (valores e interés en la familia)**

Lo audiovisual vuelve a aparecer como un recurso pedagógico muy actual y muy de “moda” entre nuestro alumnado. Contamos con que el alumnado que tengo ya sabe utilizar ordenadores, tabletas y móviles con el fin de realizar fotos o vídeos para posteriormente publicarlos en las redes sociales.

Es noticia actual, saber que una de las profesiones que más demanda nuestro alumnado en la de ser *influencer* grabando sus propios vídeos y subiéndolos a internet. Por ello, he elegido realizar una propuesta audiovisual que me va a permitir poder observar si a través de ella, mi cambio metodológico surte efecto y consigo que mi alumnado valore más la escuela.

- **Aprendizaje activo y lúdico:**

Seguimos hablando, en este caso, de un aprendizaje que implique dos de los elementos tratados anteriormente, la participación y el juego.

P1 detalla un tipo de actividad activa y lúdica:

09:25:92 / 09:44:75

“Cuando planteas una actividad para hacer en grupo, si es una actividad buena, bien planificada, con sus tiempos para que los niños no se pierdan, el alumno, en general, se entusiasma.”

Para ello, mi propuesta incluirá el juego de la interpretación en la que deberán meterse en la piel de otra persona y la participación activa en la que todos deberán participar tanto en la elaboración de una redacción como en interpretar un rol frente a una cámara.

- **Centros de interés:**

La búsqueda de la relación que podamos establecer entre el conocimiento curricular con los aspectos generales de la vida cotidiana del alumnado será otro de los aspectos que debe tenerse en cuenta a la hora de provocar la motivación “perdida” en el alumnado.

P1 comenta un caso en el cual demuestra que si al alumnado le gusta algo no le supondrá esfuerzo:

02:10:38 / 02:17:50

“Tenemos alumnos que les encanta el deporte y para practicar los deportes tienen que esforzarse. ¿Qué ocurre? Pues que les gusta y por tanto el esfuerzo no les supone un sacrificio. El problema está cuando el esfuerzo les supone un sacrificio.”

P1 también resalta:

11:50:55 / 11:56:31

“...el que sabe leer es aquel que le gusta leer y el niño que le gusta escribir es aquel que le gusta escribir...”

Por ello, el docente debe buscar la manera de interrelacionar las materias con el centro de interés del alumnado que suele venir ligado a su propio entorno.

Uno de los aspectos que aparece relacionado con la metodología en la red de *Atlas.ti* es la del maestro ideal desde el punto de vista del profesorado.

Para ello, se habla de las siguientes características destacadas que caracterizarían al maestro ideal:

- **La exigencia en las tareas:**

El profesorado coincide en que, aunque la metodología debe variar con tal de motivar al alumnado, la exigencia debe permanecer en la corrección de las tareas manteniendo un nivel alto en el rendimiento académico del alumnado.

P2 comenta:

07:38:89 / 08:07:78

“... yo intento ser todo lo más exigente que puedo con mis alumnos. Y a mi que no me vengán con “maestro, es que se me ha olvidado la tarea o es que se me ha olvidado la libreta porque si se les olvida lo vuelven a hacer...”

Aunque las actividades sean variadas o lúdicas, ello no implicará que el profesorado baje la guardia o califique en un nivel más bajo por ser actividades no convencionales.

- **El ser cariñoso con el alumnado:**

El afecto es la clave del éxito. Un alumno/a que sabe que el maestro está pendiente de su evolución académica (que premia cuando considera que es conveniente o penaliza cuando quiere dar un empujón) se esforzará mucho más a la hora de demostrar a su maestro que atiende a sus recomendaciones porque sabe que no le va a “abandonar” en su camino hacia nuevos conocimientos.

P2 nos comenta su opinión de un buen profesor:

07:36:17 / 07:38:24

“...primero ser cariñoso con el alumnado y luego exigente...”

- **El dominio de la materia impartida:**

Como ya he dicho anteriormente el dominio de la materia por parte del docente es primordial para darle seguridad al alumnado que confía plenamente en su maestro.

P1 comenta al respecto:

08:32:75 / 09:25:36

“Yo lo que creo que es clave, independientemente de las técnicas, de lo que utilice, es dominar la materia y dominar la materia, por ejemplo, en tu idioma, el francés, no es sólo hablar muy bien el francés, es con el francés, hacer cantidad de cosas ¿no?... a partir de ahí, cuando expones, tienes que ser una exposición lo mejor posible porque cuando la exposición es buena, el alumno atiende”

Pensemos que somos su ejemplo a seguir y que por lo tanto cualquier fallo por nuestra parte puede ser perjudicial y podrá repercutir en nuestro alumnado.

- **Programar las sesiones para la mejora de la calidad educativa:**

Las sesiones programadas siempre tendrán más eficacia que si las llevamos improvisadas. Tener bien estructuradas las sesiones nos dará seguridad a la vez que el propio alumnado lo agradecerá a la hora de tener más interés en nuestras sesiones.

P1 dice:

08:32:75 / 09:25:36

“Cuando planteas una actividad para hacer en grupo, si es una actividad, buena, bien planificada con sus tiempos para que los niños no se pierdan, el alumno en general se entusiasma.”

- **Constancia en la diversidad:**

Se habla en las respuestas del profesorado de una atención constante hacia todo el alumnado respetando su diversidad. No por tanto debemos dar por hecho que es un trabajo puntual sino todo lo contrario.

P1 dice:

07:58:08 / 08:06:19

“Eso lleva mucho esfuerzo por parte del profesorado, y sobre todo mucha continuidad...”

Deberemos estar siempre muy pendientes de adaptar las actividades que deben realizarse según el ritmo de aprendizaje de cada alumno/a, respetando las limitaciones de sus competencias.

- **Influencia del carácter del maestro:**

El carácter del maestro es otro de los aspectos relevantes. Un profesor que transmite entusiasmo, ilusión y empatía podrá con más facilidad atraer la atención de su alumnado ya que se sentirá contagiado por su propio maestro.

P2 comenta:

11:22:11 / 11:24:68

“que sea cariñoso y comprensivo”

Curiosamente, otro de los términos que aparece en la red de *Atlas.ti* como un elemento principal a tener en cuenta en el cambio de metodología didáctica es la diversión de la que a su vez parten los siguientes puntos destacados:

- **Exposiciones:**

Ya tratadas en las respuestas del alumnado, siguen apareciendo como un elemento desencadenante de motivación y captación de interés por parte del alumnado.

P1 comenta:

13:44:33 / 13:46:53

“Las experiencias que el niño las exponga. Que tú lo aproveches para generalizar el conocimiento, explicar las dudas para pedirle que se informe...”

Lo relacionamos también con la competencia oral tan demandada por el propio alumnado. El profesorado, en este caso, le da mucha importancia también a la realización de exposiciones a lo largo de las sesiones con tal de hacer participar al alumnado y despertar su interés por la materia impartida.

- **No hay motivación:**

Se habla de la inexistencia de motivación causada por la ausencia de diversión a lo largo de las sesiones. El alumnado se siente fuera de lugar con las actividades propuestas y, por ello, no se ofrece voluntario a realizar las típicas tareas de corrección de ejercicios. Hay que cambiar la metodología que conlleve actividades que traten el centro de interés del alumnado para que a través de actividades dispares entre sí “provoquen” al alumnado y consigan captar su atención.

- **Actividades entretenidas y divertidas:**

A través de actividades entretenidas y que provoquen emociones, el alumnado participará mucho más y activando un proceso de enseñanza y aprendizaje mucho más motivador que implicará el esfuerzo global del grupo clase a aprender. Debemos tener en cuenta que la colectividad suele contagiarse fácilmente. Es por ello que deberemos provocar una reacción común en ellos/as a la hora de trabajar con más interés.

- **Temario aburrido:**

Aunque el temario no sea, a veces, un temario que atraiga al alumnado, deberemos trabajar en ello para interrelacionar su centro de interés con el contenido a impartir. Para ello, deberemos desplegar todas las estrategias posibles con tal de conseguir que las actividades sean entretenidas, prácticas, manipulativas, participativas y sobre todo, agraden al alumnado. Deberemos darle un enfoque distinto al que nos viene por defecto en los libros de texto.

- **Cantidad de tarea:**

Por último, la cantidad de tarea es recurrente tanto en las entrevistas del alumnado como del profesorado. Hablamos de cantidad de tareas de la que se queja el alumnado. Quizás el secreto esté en la calidad de la tarea y no tanto en la cantidad.

Una tarea bien explicada puede sustituir a muchas “mal comprendidas”. Por ello, la propuesta que desarrollaré no llevará en sí tanta cantidad sino más bien más calidad que provoque en ellos/as emociones que deberán revivir o sentir por primera vez.

2.5. EL PROYECTO COMO PLAN DE ACCIÓN

Con toda la información recabada y analizada, he desarrollado un plan de acción acorde a las necesidades expresadas por los entrevistados. Se trata de un proceso de:

1. Planificación
2. Acción
3. Observación y reflexión

PLANIFICACIÓN

La red elaborada por el *Atlas.ti* me muestra una relación directa de todos los elementos anteriormente citados con una de las herramientas que englobaría todos los problemas que ha sacado a la luz el propio alumnado, sus familiares y profesorado en sus entrevistas. Por ello, he decidido realizar una propuesta didáctica cambiando mi metodología que se basa en la elaboración de una actividad que desemboque en un proyecto audiovisual teniendo en cuenta que a través de él voy a poder abarcar las necesidades que el alumnado reclama a lo largo de la entrevista que han contestado.

En primer lugar, en cuanto a mi función docente, voy a implicarme mucho más intensamente ya que tengo la formación necesaria para poder trabajar este tipo de soportes lo cual me va a dar, a su vez, mucha más seguridad a lo largo de todo el proceso, motivándome en mayor grado. Además, todo lo relacionado con lo audiovisual me es de gran interés ya que puedo comprobar el efecto que provocan las producciones audiovisuales en mi alumnado.

Otro de los motivos de mi elección se sustenta en que este tipo de iniciativas va a producir un cambio en mi metodología y en mi formato de actuación como docente utilizando como elementos de cambio la investigación, los proyectos, el trabajo colaborativo y la autonomía.

El proyecto que voy a iniciar con mi alumnado conllevará, además, la mayoría de los aspectos demandados por el propio alumnado en la entrevista:

- Competencia oral
- Exposiciones
- Ritmos
- Multitarea
- Juego
- Diversión
- TIC
- Creatividad

Asimismo, se fomentará el espacio de socialización a la hora de trabajar entre iguales de forma colaborativa y colaborando entre sí para conseguir el producto final acabado.

Otro de los aspectos en mi propuesta será la ausencia del uso del libro de texto, ya que deberán extraer la información de sus propias experiencias o bien a través de la empatía poniéndose en el lugar del otro.

Y, por último, el hecho de que, siendo yo mismo el docente, haya pasado por una situación similar a la que voy a plantear también ayudará en el enriquecimiento de la propia actividad.

Sigo el esquema diseñado por Contreras, Molina, Domingo y de la Rosa (2003: 129-130):

- Proponer la formación de grupos de seis estudiantes.
- Explicar cómo funcionarían y por qué lo harían de esa manera.
- Entregar el material básico a cada grupo.
- Sortear las diferentes estrategias con las que el grupo desarrollaría su tema como grupo interactivo.
- El grupo seleccionaría un coordinador.
- Se asignaría la responsabilidad individual de cada uno de los miembros del grupo.
- El grupo presentaría al resto del alumnado el trabajo realizado.
- Se sugirieron estrategias como: utilizar fotos, buscar exteriores, hacer lluvia de ideas, etc.

Antes de desarrollar la planificación de la acción, decido realizar un debate en clase para saber qué temas preocupan a nuestro alumnado actualmente. Parto de su centro de interés, de las expectativas e intereses del grupo para proponer un proyecto de trabajo.

Tengo la suerte de ser tutor de un grupo de clase muy participativo que suele intervenir en todo momento a lo largo de mis sesiones. Ello me va a facilitar la aceptación por su parte de un cambio de dinámica de clase. Hablando de diversos temas, aparece la cuestión del divorcio de los padres. Nos resulta interesante y decidimos profundizar en ello. Partimos de preguntas tan básicas como:

- ¿Quién tiene a sus padres separados?

Me sorprende comprobar que aproximadamente la mitad de mi alumnado procede de familias separadas.

- ¿Cuántos años tenías cuando se separaron?

Muchos de ellos eran muy jóvenes y no vivieron la ruptura al cien por cien. Otros lo tienen muy reciente y aún están sensibilizados con el tema. A2, una de las alumnas escogidas para mi investigación, rompe a llorar cuando evocamos el tema.

- ¿Cómo te sentiste cuando te lo dijeron?

Muchos reaccionan con naturalidad y no demuestran que pueda ser un tema tabú. Compruebo que no tienen ningún temor o vergüenza en hablar de su propio caso. De hecho, A4, otro caso escogido para mi investigación, entra en detalles frente a toda la clase. Todos reaccionan estando muy atentos a lo que cuenta su compañera.

- ¿Te sentiste apoyado por alguien en ese momento?

A2 se derrumba y, metiendo la cabeza entre sus brazos, oculta su rostro en muestra de pudor frente a sus compañeros. Parte de la clase, intenta animarla mientras otra no sabe cómo reaccionar frente a tal reacción.

- ¿Creíste que eras uno/a más o que eras el/la único/a que sufría esta situación?

La mayoría me contesta que no se sentía único ya que conocía muchos otros casos.

- ¿Se burló alguien de ti en el cole?

Ninguno/a de ellos/as me dijo que se burlaran.

- ¿Fue un divorcio difícil o fácil?

Unos me contestan que fue rápido y cordial, otros me comentan que fue complicado sin entrar mucho en detalles. Por respeto a ellos/as no quiero profundizar para no herirles de más.

- ¿Con quién vives actualmente, con tu padre, tu madre o con los dos por separado?

Me quedo sorprendido cuando compruebo que la mayoría vive con su madre y a la vez me decepciona ya que en los tiempos que corren no entiendo como aún los padres no se quieren hacer responsables de sus hijos/as delegando en las madres. Hay que tener en cuenta que yo mismo he sufrido mi propia separación en estos últimos meses y he solicitado una custodia compartida para que mis hijos no echen en falta a ninguno de los dos. Quizás mi parte subjetiva me lleve a reaccionar de este momento, sorprendido por lo que escucho.

Constato como algunos de los/as alumnos/as que he anteriormente levantan mucho la mano, lo que me confirma lo que han contestado en las entrevistas, solicitar

más intervenciones en donde se les dé la palabra y puedan hablar libremente de sus opiniones personales. La mayoría de ellos/as participan en el debate de forma muy activa.

A través de este debate, puedo comprobar cómo los sentimientos afloran en alguno de ellos/as como por ejemplo en A2 que lo siente francamente mal. A través de sus ojos llorosos observo cómo la niña revive una experiencia personal que seguramente la haya marcado para largo tiempo. Casualmente es una de las alumnas que he elegido para entrevistar debido a su falta de atención.

Me dirijo a ella y le digo que no tenga vergüenza por llorar. Llorar nos permite liberar un poco nuestra pena, sacándola al exterior y aliviándose anímicamente. Le pregunto que cuál es la razón por la que llora y me contesta que aún le duele lo que vivió al saber que sus padres se iban a separar. Compruebo una necesidad de exteriorizar sus sentimientos de alguna manera para poder dar rienda suelta a sus sentimientos y emociones.

Realizo que esos sentimientos y emociones que afloran en el alumnado no son tratados como debería en el colegio y que quizás surja la necesidad de poder exponerlos con el efecto beneficioso de la descarga emocional que muchos/as alumnos/as guardan en su interior y quizás les bloquee hasta el punto de no estar al 100% atentos en un aula en la que un maestro se dedica a explicarle raíces cuadradas o conjugaciones. El caso de esta niña me demuestra que es necesario actuar de otro modo y pienso que lo que voy a proponer va a ser enriquecedor y quizás, espero cicatrice heridas yacentes.

También observo cómo V. M. se está involucrando mucho participando en la charla hasta que se sincera y comenta al resto de la clase que sus padres se han vuelto a separar. Nos comenta que sus padres se han separado físicamente y juntado varias veces y que cree que esta vez será la definitiva. Es curioso observar cómo se puede lograr despertar a este tipo de alumnado con falta de atención con temas que les afectan directamente.

M. J. L. también comenta que sus padres se divorciaron hace ya tiempo y que al principio vivía con los dos por separado hasta que la novia de su padre trajo a su hija y poco a poco la fueron apartando hasta que ella misma decidió irse con su madre. Vivimos,

al escucharla, una tremenda emoción de empatía que creo que mi alumnado recordará seguramente en mucho tiempo.

Puedo observar cómo la charla capta la atención de A. N., A. S. y J. L. (hijos de padres no separados) y cómo, a través de sus intervenciones y expresiones, intentaban ponerse en el lugar del otro.

También compruebo que muchos/as mantenían una familia unida, pero se interrogan qué pasaría si algún día sus padres decidieran separarse. Por ello, realizo la siguiente batería de preguntas:

- ¿Cómo te sentirías si tus padres decidieran separarse?
- ¿Crees que tus padres se separarían a las buenas o a las malas?
- ¿Te has puesto alguna vez en el lugar de algún/a niño/a de padres separados/as?

Con esta serie de preguntas, consigo que el alumnado no afectado por este tipo de situación empatee con sus compañeros y descubra lo que ocurre a su alrededor pudiendo valorar la posibilidad que le pueda ocurrir también a él/ella en un futuro. Por ello, también creo que será beneficioso el proyecto audiovisual que quiero proponerles.

Una vez equilibrado el debate, decido enseñarles un canal de *YouTube* en el cual se proponen una serie de vídeos cuyo objetivo se basa en animar a quien los vea a través de distintas temáticas para saber afrontar: la pérdida de un ser querido, la separación de unos padres, una ruptura sentimental, el desánimo personal, etc.

Vemos alguno y les propongo realizar nuestro propio vídeo en el cual vamos a animar a todos/as aquellos/as niños/as que puedan pasar por la situación de separación de sus padres.

Se decide trabajar el proyecto en función de las categorías resultantes del análisis de los datos en la fase anterior.

FASE DE ACCIÓN

Con el fin de provocar un aprendizaje cooperativo y autónomo, fomento la implicación en actividades con sentido. Aunque se les atribuye roles específicos, se mantiene una dinámica de comunicación y participación democrática donde se promueve la responsabilidad de cada participante y el clima de relaciones óptimas. En la primera sesión, debe hacerse el guion del audiovisual. Por ello, se les entrega una hoja en blanco y se les pide que investiguen sobre la estructura textual y sus características. Hacen una composición organizada en tres partes muy diferenciadas:

- Primera parte: El drama

En ella, escriben frases cortas que expongan el problema de la separación desde el punto de vista del niño que sufre una separación; se elige el día en que se le comunica el fatídico hecho. Realizan un flujo de conciencia que refleja fielmente la vorágine de sentimientos que experimenta.

- Segunda parte: Lo positivo

En esta parte, buscan soluciones positivas a los conflictos emocionales del protagonista: consiguen darle la vuelta buscando lo positivo de la nueva situación.

- Tercera parte: Ánimos

El alumnado anima a través de frases directas a la persona que está desesperada.

Se procede a la entrega de las hojas para su posterior lectura en la sesión siguiente. En esta fase, compruebo que uno de los entrevistados, A1 tiene muchas dificultades en escribir su texto, desde la caligrafía, pasando por la ortografía hasta la coherencia y cohesión textuales, aunque el razonamiento que transmite en sus escritos es muy interesante y beneficioso para la actividad. Percibo que corresponde perfectamente con

las respuestas que tuvo en la entrevista en la que comentaba que le gustaban más las sesiones orales.

La alumna A2, que se emocionó el día del debate, ha realizado una redacción en la cual ha querido transmitir sus sentimientos de la mejor manera para poder ser utilizados para esta actividad con la mejor intención: la de ayudar a otros/as.

Por otro lado, A3 me ha sorprendido por la cantidad de frases elocuentes que ha escrito en su redacción. Tengo en cuenta que también es hija de padres separados y, por lo tanto, entiendo que se habrá nutrido de este material vivencial.

Por otro lado, A4, que es un alumno más bien perezoso y no proviene de padres separados también ha realizado una redacción correcta en la cual ha aportado su granito de arena a la causa que nos ocupa.

J. L. y A. N., al igual que A. también hijos/as de padres no separados han empatizado con la situación y han aportado su punto de vista sobre la situación que pueda vivir una persona en esta situación.

Entre todos/as decidimos cuáles van a ser las frases que vamos a escoger para poder aprenderlas y decirlas a la cámara para su posterior montaje. Redactamos un guion de las tres partes de la redacción que será repartido entre el alumnado. Cada alumno/a elige la frase que más le gusta para poder aprendérsela y decirla frente a la cámara en la próxima sesión. Decidimos qué puesta en escena queremos poner detrás de ellos/as en el plano. Se vota y se decide que se pondrá un fondo negro en las dos primeras partes y un fondo blanco en la última que animará al espectador.

En la cuestión del vestuario, se toma la cesión unánime de ir vestidos de negro para que se destaquen mejor únicamente sus caras sobre la tela negra.

Durante el rodaje (11 de abril de 2019), recogemos entre todos/as nuestro decorado en la sala audiovisual del centro y nos lo traemos a nuestra aula frente a la luz natural para captar mejor los colores de la cara. También traen un par de taburetes: uno para el que grabará y otro para el/la que hablará a cámara.

Se enchufa el micro a la cámara y se va colocando a todo el alumnado a medida que pasan a ser grabados diciendo su frase a cámara. Para ello, deben meterse en la piel

de una persona que pase por esta situación por lo que deben hacer un ejercicio de interpretación personal (unos con vivencias que tienen que ver con el tema que tratamos y otros con vivencias personales que le aporten tristeza).

Un par de alumnas deciden tomar el cargo de *script* llamando al alumno o alumna siguiente y tachando las frases ya grabadas para no repetirse. Tienen el control de la organización del rodaje ya que también mandan a otros alumnos llamar a los siguientes en grabar para que se preparen y no perder tiempo.

Empezamos la grabación que nos lleva un par de sesiones y la media hora del recreo. El alumnado está tan concentrado que no se percatan de la hora del bocata y recreo. Soy yo quien debe de recordarles que tienen que comer algo, lo cual me produce una tremenda satisfacción poder ver la capacidad de absorción que tiene este tipo de iniciativas en las que todos/as se ven involucrados/as teniendo que aportar su parte personal a un trabajo grupal.

Me llama la atención comprobar cómo los 6 entrevistados han estado en todo momento participando, dando instrucciones, mandando a callar a los demás como si se tratara de un trabajo personal propio. Creo que la razón se basa en que han comprobado que ellos/as son perfectamente válidos para desempeñar cargos en proyectos colectivos lo cual me cuadra perfectamente en las respuestas que codifique en las cuales me transmitían su deseo de trabajar de forma colectiva y divertida a la vez.

Recuerdo una de las respuestas en la cual me decían que las clases serían más divertidas si fueran actividades que parecieran juegos. Jugar a algo que tenga sentido puede ser la clave. Lo digo como reflexión personal.

Una vez terminada la sesión de grabación se decide que vamos a poner una música de fondo. Entre todos se decide que será una música más triste al principio, pero a medida que vamos avanzando en el vídeo iremos cambiando la música siendo ésta cada vez más positiva y entusiasta.

Quedamos en que el montaje lo realizaré yo en mi casa debido a la falta de medios en el centro para su montaje.

FASE DE OBSERVACIÓN

La información referida a los efectos de la acción en el grupo se ha recogido a partir de la observación directa (diario de clase), del análisis de la participación de los implicados en el proyecto y del debate generado en el seno del grupo focal.

Han disfrutado con la calidad del contexto de aprendizaje que se ha creado. Han dotado de sentido acciones interdisciplinares que han otorgado una comprensión global a un fenómeno tan complejo como el del divorcio. Se abordaron distintas áreas interrelacionadas (Lengua, valores, educación para la ciudadanía, educación física) y asumieron sus papeles de responsabilidad y autonomía en el ejercicio de sus funciones. Se observaba un clima de confianza que ayudó a que tuvieran un alto grado de implicación e interés.

Fue interesante ver el entusiasmo que suponía el aprendizaje funcional. Aplicaban lo aprendido a las situaciones de la vida cotidiana, con lo que estaban desarrollando habilidades cognitivas y lingüística para conocer y analizar la realidad que los rodea y las diferentes formas de vida.

Este proyecto audiovisual tiene como uno de los objetivos centrales el producir un cierto impacto en el espectador que lo vea, pero debemos de tener en cuenta que el alumnado que realiza este trabajo también va a beneficiarse del contenido abordado para poder aplicarlo a su vida cotidiana.

Se observó un refuerzo de la autoestima del alumnado en un clima cooperativo donde el trabajo se adecuaba a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

El análisis del guion, de las intervenciones en el proyecto y de las conversaciones que entre los implicados mantenían se constata un desarrollo de las habilidades comunicativas orales y escritas. Los textos estaban dotados de mayor corrección, coherencia, adecuación y corrección textuales. El trabajo en equipo a la hora de elaborar la puesta en escena de la grabación, por poner un ejemplo o el debatir cuales son las frases que se van a elegir a la hora de comunicarlas a la cámara ya pone en juego las relaciones tanto entre iguales como en la diversidad del propio alumnado.

Asimismo, al promover que cada estudiante desarrolle su perspectiva de abordar los problemas y la realidad, el proyecto audiovisual potenció la capacidad de aprender desde un espíritu reflexivo en el cual el alumnado ya sea por propia experiencia o ya sea por empatía consiguió entender qué era lo que pasaba por la cabeza de un/a menor a la hora de afrontar el divorcio de sus padres.

Se apreciaba que el alumnado ponía en práctica un amplio repertorio de procesos, tales como: identificar, analizar, reconocer, asociar, reflexionar, razonar, deducir, inducir, decidir, explicar, crear, etc. Por ejemplo,

- Identificar una situación que actualmente muchas familias están viviendo. Lo identifican en primera persona o tercera persona.
- Analizar a través del guion descubrieron cómo podían sentirse analizando la situación de caos que puede pasar por la mente de un/a niño/a que viva este proceso.
- Reconocer a la persona que viva esta situación o reconocerse a uno mismo/a por haber vivido esta situación.
- Asociar las ideas para llegar a una conclusión que los lleve a empatizar o dar soluciones a las “víctimas” de estos procesos.
- Reflexionar acerca de las sensaciones y disgustos que puedan afectar en el seno de una familia este tipo de situaciones.
- Razonar una posible solución que alivie a quien viva esta situación a través de consejos, etc.

En este clima de confianza, se notaba el trabajo en equipo del profesorado. No solo se proporcionaba un enfoque interdisciplinar para que se desarrolle el aprendizaje por competencias, sino que se garantizaba la coordinación de todos los miembros del equipo docente para potenciar una comunidad de aprendizaje. En este caso, el profesorado se ha implicado hasta el punto de proyectar el proyecto realizado por mi clase en las aulas y poder debatir el tema en clase.

FASE DE REFLEXIÓN

Se trata de valorar el plan de acción. Ha resultado satisfactoria esta investigación ya que, a lo largo de todo el proceso, he observado que el alumnado implicado ha tenido una actitud, curiosamente, más activa tanto a la hora de intervenir para ofrecer sus ideas como a la hora de colaborar con sus iguales.

Todos ellos y ellas aportaron, unos desde su propia experiencia, otros ejercitando su grado de empatía una riqueza que se complementó perfectamente con la del resto convirtiéndose en uno más. Al sentir cierta empatía hacia el resto de los compañeros que habían sufrido una situación de divorcio de sus padres, éstos últimos se sintieron más comprendidos y por lo tanto dieron valor al sentimiento de este alumnado que no solía involucrarse en las tareas de clase.

Los roles se volvieron más activos aumentando su capacidad de aprendizaje y sus niveles de responsabilidad al igual que sus competencias sociales dieron un giro de 180 grados al romper la imagen que tenían de alumnos ausentes frente al resto.

Otro de los aspectos a tener en cuenta es la autoestima de cada uno de ellos y ellas. Una autoestima que se vio afectada positivamente por el rol que habían adquirido al verse totalmente integrados en el grupo clase.

También pude observar como al tratar de grabarles, ninguno de ellos puso oposición. Tanto los tímidos como los más atrevidos participaron de una experiencia que motivó a todos por igual a participar. También creo que el hecho de darles una cierta libertad a la hora de crear sus textos y poder compartirlos con sus compañeros y compañeras hizo que se dinamizara mucho más la actividad en clase.

Aspectos tan relevantes como la participación, la colaboración, la investigación, la creatividad, la empatía, el trabajar con audiovisuales, el compartir experiencias, el hablar de temas tabúes, la responsabilidad, la organización entre ellos y ellas, la predisposición a entregarse en cuerpo y alma a elaborar la actividad sin desconectar en ningún momento, etc. me lleva a pensar que la propuesta ha funcionado según las expectativas de la fase de planificación.

Se ha generado una comunidad de aprendizaje en la que se ha estimulado la cultura de participación e implicación de todos sus miembros. El clima horizontal y democrático creado ha permitido la elaboración de propuestas compartidas, a la vez que ha permitido consolidar la autoestima. La base de la propuesta ha sido la comunicación en todos sus aspectos; en este sentido, se han buscado consensos desde la acción comunicativa y se han desarrollado habilidades cognitivo-lingüísticas a partir de la búsqueda de consensos, la exposición oral de sus avances y la negociación compartida de cada apartado del proceso.

Convertir en el eje de todo el proyecto la actividad ha favorecido que el alumnado se implique de manera auténtica y comprometida. Los estudiantes se responsabilizaban de sus funciones y ayudaban al resto en el desarrollo de las suyas.

Al ser mi papel el facilitador de todo el proceso, ganaron autonomía en su aprendizaje. Se convirtieron en los verdaderos protagonistas de su aprendizaje. No se erigió ningún líder, sino que las responsabilidades se compartieron. Además, presentaban iniciativas de trabajo interesantes y motivadas que difícilmente podrían haberse propuesto en otros contextos de aprendizaje.

El diseño e implementación del audiovisual permitieron el uso libre de la creatividad con importantes niveles de autonomía y libertad. Al ser actividades novedosas basadas en problemas reales y que implicaba cierto grado de dificultad en su ejecución, acrecentó en ellos la motivación intrínseca.

El aprendizaje por proyectos desde una perspectiva cooperativa estimuló que creciera en ello el sentimiento de pertenencia a un grupo especial en el que se construía el conocimiento a partir de la indagación y el trabajo en equipo. Era así más fácil contrastar opiniones y empatizar con los compañeros.

2.6. SIGNIFICACIÓN

El objetivo principal de esta investigación-acción ha sido dar solución a problema detectado en un grupo de estudiantes de mi tutoría relacionado con su desinterés por la clase. La fase de profundización en el problema me permitió comprobar que el problema radicaba principalmente en mi forma de diseñar y desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La realización de un proyecto de trabajo basado en un audiovisual en el que trabajaban de manera cooperativa sirvió para ver si este era el camino para solucionar el problema detectado. Los resultados indican que el alumnado mantuvo un alto nivel de motivación, creatividad y autonomía. Demostró, en este sentido, con la confección del audiovisual que se había apropiado de técnicas de trabajo intelectual, de estrategias de participación, regulación y de comunicación que han permitido constatar un desarrollo significado de los componentes cognitivos, comunicativos, emotivos y actitudinales. El interés y motivación eran patentes durante el desarrollo de la secuencia de acciones. Lo que me lleva a teorizar desde esta práctica que deben experimentarse propuestas de innovación educativas que giren en torno al trabajo cooperativo, el aprendizaje por proyectos y en la investigación, así como en una función docente más vinculada a la labor de facilitador del aprendizaje que a la transmisión de conocimientos académicos.

Los hallazgos de esta investigación poseen un gran valor práctico para la práctica docente, puesto que puede servir a otros docentes para estimular la participación activa de sus estudiantes. Para la aplicabilidad de los resultados a otros espacios educativos, se ha hecho uso de una descripción densa del contexto y se ha recogido gran cantidad de datos. Esto permite comparar y establecer el grado de transferibilidad de la investigación.

Se cierra con este ciclo esta secuencia de investigación-acción. No han surgido otros problemas que necesiten de un estudio nuevo. Sí me ha hecho, en cambio, replantearme buscar otra manera de impulsar y estimular la implicación de todos los agentes educativos del centro en un proyecto de construcción compartida del conocimiento y, en definitiva, de la creación de una comunidad de aprendizaje global en el centro que favorezca una participación más rica democrática y comunicativamente. Se debe a que el trabajo logró un impacto importante en la comunidad escolar y consiguió animar al profesorado a plantearse su docencia. Tras varias reuniones (equipo docente,

de ciclo, etc.) y compartir mis resultados pude observar que la problemática que tenía con mis 6 alumnos/as también existe en casi todos los niveles y ciclos. Por ello, concluyo esta experiencia dejando abierta una puerta a una nueva investigación-acción colaborativa, pero esta vez a nivel de centro a través de la cual pueda experimentar posibles cambios trabajando la investigación de forma cooperativa mediante la ayuda de profesorado del centro. Se posibilitaría así la mejora de la calidad en la práctica docente en nuestra escuela.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Area, M. (2010). Tecnologías digitales, multialfabetización y bibliotecas en la escuela del siglo XXI. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, (98), 39-52.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: Multiliteracidad, Internet y Criticidad. *Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura* (págs. 1-10). Chile: Universidad de Concepción.
- Contreras, J. (1994a). La investigación en la acción. ¿Qué es? *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 8-12.
- Contreras, J. (1994b). La investigación en la acción. ¿Cómo se hace? *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 14-19.
- Contreras, A. D., Molina, C., Domingo M.^a P., & de la Rosa, O. (2003). El aprendizaje cooperativo y dialógico en la carrera de Educación de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. En A. Latorre, *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (págs. 121-138).
- Cope, B., y Kalantzis, M. (2010). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), 164-195.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Expósito López, J., & Manzano García, B. (2010). Tareas educativas interactivas, motivación y estrategias de aprendizaje, en educación primaria, a partir de un curriculum modulado por nuevas tecnologías. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 331-351.
- Kemmis, S., & McTaggart, T. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- García-Legazpe, F. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 31-39.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

- Knobel, M., & Lankshear, C. (2008). Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, pedagogy and Research considerations for education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 12-24.
- Lago, J. R., Pujolàs, P., Riera, G. y Vilarrasa, A. (2015). El aprendizaje cooperativo y cómo introducirlo en los centros escolares. *Revista Latinoamericana*, 9(2), pp. 73-90.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Mayordomo, R. M. y Onrubia, J. (2015). *El aprendizaje cooperativo*. Cataluña: Editorial UOC.
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Rev.*, (66), 60-92.
- Ramírez, M^a. E., Suárez-Téllez, L. y Ortega, P. (2010). *Las investigaciones sobre las innovaciones educativas para la profesionalización docente en el IPN*. Zaragoza. Virtual Educa.
- Ramírez, M^a. E., Suárez-Téllez, L. y Torres-Guerrero, J. L. (2018). El docente y su relación con la investigación e innovación educativa: estudio con docentes del Instituto Politécnico Nacional. En *Actas del 6º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa y del 2nd International Symposium on Qualitative Research*. Salamanca: Investigaçao Qualitativa na Educaçao.
- Rodriguez, J. (2004). Las alfabetizaciones digitales. *Bordón. Revista de pedagogía*, 56(3-4), 431-441.
- Schmelkes, S. (2001). *La investigación en la innovación educativa*. Recuperado el 2007, de http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/redepja/Doc_1.pdf.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Torres, C. (2018). La innovación de las prácticas profesionales de los estudiantes y el acompañamiento docente desde el trayecto de la práctica profesional. *RLEEI*, 3(1), pp. 61-69.
- Whitehead, J. (1995). How do we improve research based professionalism in education. A question which includes action research, educational theory and the politics of educational knowledge. *British Educational Research Journal*, 15(1), 3-17.
- Whitehead, J., & McNiff, J. (2006). *Action Research: Living Theory*. London: Sage.

4. ANEXOS